

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ ПРОБЛЕМ ВИХОВАННЯ

На правах рукопису

ТКАЧУК ІРИНА ІВАНІВНА

УДК: 373.5.048:331.548

**ФОРМУВАННЯ У СТАРШОКЛАСНИКІВ СПРЯМОВАНOSTІ НА
МАЙБУТНІЙ ПРОФЕСІЙНИЙ УСПІХ**

13.00.07 – теорія і методика виховання

Дисертація на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук

Науковий керівник:

Мельник Олександр Васильович,
кандидат педагогічних наук,
старший науковий співробітник

Київ 2016

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ФОРМУВАННЯ У СТАРШОКЛАСНИКІВ СПРЯМОВАНOSTІ НА МАЙБУТНІЙ ПРОФЕСІЙНИЙ УСПІХ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА.....	14
1.1. Теоретичні засади дослідження спрямованості старшокласників на майбутній професійний успіх.....	14
1.2. Сучасні дослідження проблеми формування у старшокласників спрямованості на майбутній професійний успіх.....	32
1.3. Методичні підходи до формування у старшокласників спрямованості на майбутній професійний успіх у процесі професійної орієнтації.....	45
Висновки до першого розділу	57
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРІЧНЕ ВИВЧЕННЯ СПРЯМОВАНOSTІ СТАРШО-КЛАСНИКІВ НА МАЙБУТНІЙ ПРОФЕСІЙНИЙ УСПІХ.....	59
2.1. Критерії та показники сформованості у старшокласників спрямованості на майбутній професійний успіх	59
2.2. Методи дослідження спрямованості старшокласників на майбутній професійний успіх	76
2.3. Аналіз результатів констатувального етапу експерименту.....	87
Висновки до другого розділу.....	105
РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПРОГРАМА ФОРМУВАННЯ У СТАРШОКЛАСНИКІВ СПРЯМОВАНOSTІ НА МАЙБУТНІЙ ПРОФЕСІЙНИЙ УСПІХ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ОРІЄНТАЦІЇ.....	108
3.1. Обґрунтування педагогічних умов формування у старшокласників спрямованості на майбутній професійний успіх у процесі професійної орієнтації.....	108
3.2. Мета, завдання та організація дослідно-експериментальної роботи.....	124
3.3. Аналіз результатів формувального етапу експерименту.....	152
Висновки до третього розділу.....	179

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ.....	180
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	184
ДОДАТКИ.....	210

ВСТУП

Актуальність теми. Сучасні соціально-економічні процеси в Україні істотно впливають на спосіб життя і професійну активність особистості. Висока конкуренція на ринку праці, упровадження наукомістких технологій зумовлюють зростання вимог до фахівців у всіх професійних сферах. Це вимагає зміни традиційних підходів підготовки молоді до професійної діяльності, зокрема орієнтування старшокласників на досягнення високих професійних стандартів у процесі вибору майбутньої професії.

Нормативним підґрунтям вирішення зазначеної проблеми є Закони України “Про освіту”, “Про загальну середню освіту”, Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року, Указ Президента України “Про стратегію державної кадрової політики на 2012/2020 роки”, постанова Кабінету Міністрів України “Про затвердження Концепції державної системи професійної орієнтації населення”, розпорядження Кабінету Міністрів України “Про затвердження плану заходів з реалізації Концепції державної системи професійної орієнтації населення”, Концепція профільного навчання в старшій школі, Основні орієнтири виховання учнів 1–11 класів та інші документи.

Теоретико-методологічні засади дослідження проблеми формування у старшокласників спрямованості на майбутній професійний успіх розкрито у працях вітчизняних та зарубіжних учених (К. Абульханова-Славська, Б. Ананьєв, Дж. Аткинсон, А. Бандура, О. Бодальов, Л. Виготський, Д. Гріндер, Г. Костюк, О. Леонтьєв, Д. Макклелланд, В. М’ясищев, Г. Мюррей, К. Роджерс, С. Рубінштейн, Б. Теплов, Р. Фішер). Дослідники розглядають феномен успіху в контексті єдності свідомості і діяльності, передусім як інтеріоризацію заданих у суспільстві цінностей через відповідну рефлексивну діяльність у внутрішні надбання особистості. Ці положення істотно поглиблені І. Бехом, Л. Божович, П. Гальперінім, Д. Ельконінім, В. Давидовим, А. Марковою, Л. Славіною,

Х. Хекхаузенем, зокрема стосовно розвитку спрямованості як стійкої системи мотивів, формування яких ґрунтується на віковій специфіці та досвіді життєдіяльності підростаючої особистості.

У педагогічних системах А. Дістервега, Я. Коменського, А. Макаренка, Ж.–Ж. Руссо, Г. Сковороди, В. Сухомлинського, С. Шацького, К. Ушинського створення ситуації успіху розглядається як джерело активізації діяльності особистості, а переживання нею почуття успіху – як підґрунтя позитивної самооцінки, оптимістичного ставлення до життя, стійкого почуття віри у власні сили, гордості та гідності. Зазначені ідеї розвинено сучасними дослідниками (Л. Канішевська, О. Коберник, О. Комаровська, С. Коновець, Н. Миропольська, В. Оржеховська, Ж. Петрочко, Г. Пустовіт, Т. Федорченко та інші) у контексті технологічного підходу в різних видах предметно-практичної та соціально значущої діяльності.

У дотичних до обраної проблеми дослідженнях (Д. Закатнов, В. Галузяк, Л. Гуцан, Є. Климов, В. Лозовецька, О. Мельник, М. Піддячий, Н. Побірченко, Є. Павлютенков, М. Пряжніков, В. Сидоренко, В. Синявський, М. Тищенко, Б. Федоришин та інші) спрямованість старшокласника на майбутній професійний успіх інтерпретується як ціннісно-мотиваційна основа професійного самовизначення особистості, своєрідна орієнтаційна модель створення успішного проекту власного професійного майбутнього.

Гострота проблеми формування у старшокласників спрямованості на майбутній професійний успіх підтверджується інтенсивним розгортанням практики профільного навчання у старшій школі, яке володіє значним потенціалом для успішного вирішення актуальних для старшого шкільного віку профорієнтаційних проблем у межах навчальних профілів, які презентують відповідні професійні сфери. Водночас, теоретичний аналіз наукових досліджень свідчить про те, що зазначеній проблемі спеціальної уваги не приділялося.

Отже, очевидними є *суперечності* між:

- високим запитом суспільства на ефективних професіоналів, готових і здатних до самостійної успішної діяльності, та традиційною системою професійної орієнтації, в якій старшокласники є пасивними споживачами профорієнтаційних послуг;

- зростанням профорієнтаційного потенціалу профільного навчання в сучасній школі, що потребує посилення уваги педагогів до формування у старшокласників спрямованості на досягнення успіху, і певною неготовністю педагогів досягати цю мету;

- потребою старшокласників реалізувати перехід від уявлення про успішне професійне майбутнє до самостійної профорієнтаційної діяльності та недостатнім методичним забезпеченням цього процесу в сучасній старшій профільній школі.

Актуальність проблеми, необхідність усунення зазначених суперечностей зумовили вибір теми дослідження: ***“Формування у старшокласників спрямованості на майбутній професійний успіх”***.

Зв’язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертація є складником науково-дослідної теми лабораторії трудового виховання і профорієнтації Інституту проблем виховання НАПН України “Науково-методичне забезпечення професійного самовизначення учнів старших класів в умовах профільного навчання” (державний реєстраційний № 0111U000055). Тема дисертації затверджена вченою радою Інституту проблем виховання НАПН України (протокол № 5 від 31 травня 2007 року) й узгоджена Радою з координації наукових досліджень у галузі педагогіки і психології НАПН України (протокол № 7 від 25 вересня 2007 року).

Мета дослідження – на основі аналізу наукових джерел з проблеми ситуації успіху як джерела активізації діяльності підростаючої особистості теоретично обґрунтувати й експериментально перевірити педагогічні умови

формування у старшокласників спрямованості на майбутній професійний успіх у процесі професійної орієнтації.

Завдання дослідження:

1. Шляхом теоретичного аналізу уточнити сутність спрямованості старшокласника на майбутній професійний успіх.
2. Розкрити потенціал професійної орієнтації в загальноосвітньому навчальному закладі (ЗНЗ) щодо спрямованості старшокласника на майбутній професійний успіх.
3. Розробити критерії, показники та схарактеризувати рівні сформованості у старшокласників спрямованості на майбутній професійний успіх.
4. Обґрунтувати педагогічні умови формування у старшокласників спрямованості на майбутній професійний успіх у процесі професійної орієнтації та здійснити їх експериментальну перевірку.

Об'єкт дослідження – процес професійного самовизначення старшокласників.

Предмет дослідження – педагогічні умови формування у старшокласників спрямованості на майбутній професійний успіх у процесі професійної орієнтації в ЗНЗ.

Теоретико-методологічну основу дослідження становлять: концептуальні положення діяльнісного (Д. Ельконін, О. Леонтьєв, В. Давидов, С. Рубінштейн), особистісно орієнтованого (І. Бех, В. Кремень, О. Сухомлинська, Г. Пустовіт та інші) і проектно-технологічного (О. Коберник, М. Корець, В. Сидоренко) підходів у вихованні дитини; концептуальні положення про єдність свідомості і діяльності особистості, діалектику її свідомості, самосвідомості та саморозвитку (К. Абульханова-Славська, Б. Ананьєв, Л. Божович, Л. Виготський, Г. Костюк, О. Леонтьєв, В. М'ясищев, С. Рубінштейн, К. Платонов); наукові праці з проблеми мотивації досягнення успіху в діяльності (Дж. Аткинсон, М. Батурін, М. Магомед-Емінов,

Д. Макклелланд, Х. Хекхаузен), професійного самовизначення особистості (В. Галузяк, А. Маркова, О. Мельник, Є. Климов, В. Сидоренко, В. Синявський, Б. Федоришин та інші) і професійної орієнтації учнівської молоді (Д. Закатнов, Л. Гуцан, Є. Павлютенков, М. Піддячий, М. Пряжніков, В. Сидоренко, М. Тищенко М. Янцур та інші).

Для досягнення мети та реалізації завдань дослідження використано такі методи:

– *теоретичні*: історико-педагогічний і теоретико-методологічний аналіз, систематизація й узагальнення психолого-педагогічних джерел для уточнення понятійного апарату дослідження; порівняння, систематизація і класифікація для визначення критеріїв, показників, рівнів сформованості спрямованості старшокласників на майбутній професійний успіх та обґрунтування педагогічних умов формування у старшокласників спрямованості на майбутній професійний успіх у процесі професійної орієнтації;

– *емпіричні*: анкетування, тестування, бесіди, експертна педагогічна оцінка для виявлення рівнів сформованості у старшокласників спрямованості на майбутній професійний успіх; педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний етапи) для перевірки ефективності педагогічних умов формування у старшокласників спрямованості на майбутній професійний успіх у процесі професійної орієнтації;

– *статистичні*: методи математичної статистики для перевірки отриманих результатів експериментальної роботи; коефіцієнт кореляції К. Пірсона для підтвердження достовірності змін у рівнях сформованості у старшокласників спрямованості на майбутній професійний успіх.

Наукова новизна одержаних результатів полягає в тому, що:

– *вперше* обґрунтовано педагогічні умови формування у старшокласників спрямованості на майбутній професійний успіх (активізація пізнавально-пошукової сфери старшокласника для узгодження можливостей його

когнітивно-особистісного розвитку і соціальної реалізації у визначеній професійній сфері; організація проектно-конструктивної профорієнтаційної діяльності шляхом виконання старшокласниками завдань згідно з визначеним стандартом обраної професії; залучення старшокласників до вирішення профорієнтаційних завдань практичної реалізації емоційно привабливого образу власного професійного успіху; підсилення рефлексивно-регулятивної профорієнтаційної активності старшокласника); розроблено критерії сформованості у старшокласників спрямованості на майбутній професійний успіх і відповідні показники: узгодженість можливостей особистісного розвитку і соціально заданої реалізації в обраній професійній сфері (знання про професії обраної сфери діяльності, їх стан і перспективи на ринку праці, професійні вимоги; самооцінка можливостей, потреб і професійних пріоритетів; особистісний і соціальний розвиток у майбутній професії), дієвість і стійкість наміру виконувати профорієнтаційну діяльність згідно з нормативно визначеним стандартом (позитивне переживання образу майбутнього професійного успіху; самооцінні переживання діяльності, пов'язаної з обраною професією; наміри реалізувати власний проект успішного професійного майбутнього), сформованість умінь і якостей, необхідних для організації, рефлексії та регуляції власної профорієнтаційної активності (активність у вирішенні актуальних профорієнтаційних завдань; вміння планувати й організовувати діяльність в контексті обраної професії; рефлексія та регуляція власної профорієнтаційної активності); схарактеризовано рівні (високий, середній, низький) сформованості у старшокласників спрямованості на майбутній професійний успіх; розкрито потенціал професійної орієнтації в ЗНЗ щодо формування у старшокласників спрямованості на майбутній професійний успіх, який закладено у відповідності змісту навчальних профілів визначеним сферам майбутньої професійної діяльності старшокласників та соціально-професійним стандартам успішної особистості в кожній з них;

– *уточнено* сутність спрямованості старшокласника на майбутній професійний успіх як особистісного утворення в єдності когнітивного, мотиваційного і діяльнісно-результативного складників, які на підставі сформованого образу особистого професійного успіху і наміру його реалізувати в майбутньому задають вектор індивідуальної організації і постійної саморегуляції профорієнтаційної активності;

– *подальшого розвитку* набули зміст, форми та методи професійної орієнтації старшокласників в умовах профільного навчання.

Практичне значення одержаних результатів полягає в розробленні і впровадженні у практику професійної орієнтації загальноосвітніх навчальних закладів курсу “Професійний успіх: стратегія руху”; варіативного модуля “Професійний успіх: проект діяльності” для учнів 10–11 класів (схвалено комісією з трудового навчання і креслення Науково-методичної ради з питань освіти МОН України); варіативного модуля “Професійний успіх: напрями самовдосконалення” (7 практичних робіт для вивчення індивідуальних психологічних особливостей старшокласників і визначення напрямів їх саморозвитку) до програми курсу профорієнтаційного спрямування “Побудова кар’єри” (рекомендовано МОН України для використання у загальноосвітніх навчальних закладах); робочого зошита для старшокласників до програми “Професійний успіх: стратегія діяльності” та “Щоденника вибору професії”.

Основні положення і висновки дослідження можуть бути використані у профорієнтаційній діяльності педагогами, практичними психологами, соціальними педагогами в загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладах, міжшкільних навчально-виробничих комбінатах, опорних школах територіальних об’єднань громадян, ресурсних центрах освітніх округів; у діяльності психологічної служби системи освіти України; при розробленні навчально-методичних посібників, програм і методичних рекомендацій для класних керівників, практичних психологів і соціальних педагогів з питань

профорієнтаційної роботи зі старшокласниками; під час викладання у вищих педагогічних навчальних закладах курсів “Теорія і методика виховання”, “Педагогіка”, “Методика виховної роботи” і “Методика профорієнтаційної роботи”; у системі післядипломної педагогічної освіти.

Результати дослідження **впроваджено** у виховний процес навчальних закладів системи загальної середньої освіти Києво-Святошинської районної державної адміністрації Київської області: Тарасівської загальноосвітньої школи I–III ст., Боярської загальноосвітньої школи I–III ст. № 3, Боярської загальноосвітньої школи I–III ст. № 5, Боярського міжшкільного навчально-виробничого комбінату (довідка № 369 від 19.06.2015 р. і № 7 від 17.06.2015р.); навчальних закладів системи загальної середньої освіти Управління освіти РДА в Оболонському районі м. Києва (довідка від 21. 05. 2015 р.); загальноосвітньої школи I–III ст. № 20 Оболонського району м. Києва (довідка № 28 від 17.06.2015 р.); Новояворівського міжшкільного навчально-виробничого комбінату Львівської області (довідка № 84 від 16.03.2015 р.); Іллінецького міжшкільного навчально-виробничого комбінату Вінницької області (довідка № 7 від 17.06.2015 р.); використовуються Українським науково-методичним центром практичної психології і соціальної роботи (довідка № 79 від 19. 06. 2015 р.).

Особистий внесок здобувача. У посібнику “Побудова кар’єри” (у співавторстві з О. Мельником, О. Моріним, Л. Гуцан та іншими) розроблено одинадцять тем. У комплексі навчальних програм “Побудова кар’єри” розроблено програму на 35 годин, варіативний модуль № 3 на 9 годин (у співавторстві з О. Мельником), а також програму на 70 годин (у співавторстві з О. Мельником, О. Моріним, Л. Гуцан та іншими) для учнів 10–11 класів загальноосвітніх навчальних закладів, в якій здобувачем підготовлено одинадцять тем, перелік самостійних і практичних робіт. У посібнику “Робочий зошит для педагогічних працівників (до програми “Побудова кар’єри” 10–11

класи” у співавторстві з О. Мельником, О. Моріним, Л. Гуцан та іншими) здобувачем розроблено одинадцять практичних робіт. У посібнику “Робочий зошит для учнів старших класів загальноосвітніх шкіл (до програми “Побудова кар’єри” 10–11 класи у співавторстві з О. Мельником, О. Моріним, Л. Гуцан та іншими)” здобувачем розроблено одинадцять практичних робіт.

Апробація результатів дослідження. Основні положення дисертації оприлюднено на науково-практичних та науково-методичних заходах різного рівня: *міжнародних* – II Міжнародна науково-практична конференція “Генеза буття особистості” (Київ, 2011), “Актуальні проблеми професійної орієнтації та професійного навчання населення” (Київ, 2011–2015), “В світлі і тіні ідей Ж.–Ж. Руссо” (Гданськ, Польща 2014); *всукраїнських* – “Компетентнісно спрямована освіта: перший досвід, порівняльні підходи, перспективи” (Київ, 2011), “Шляхи удосконалення трудового виховання та профільного навчання учнівської молоді в сучасних умовах роботи міжшкільних навчально-виробничих комбінатів” (Гайворон, 2011), “Виховання дітей та учнівської молоді в соціокультурному просторі сучасних освітніх закладів” (Київ, 2011), “Сучасні проблеми професійної орієнтації учнівської молоді в умовах ринкової економіки” (Київ, 2011), “Зміст, форми та методи формування готовності учнівської молоді до вибору й реалізації професійної кар’єри” (Київ, 2013), “Процес виховання в координатах духовного розвитку особистості” (Київ, 2013), “Виховний потенціал сучасної освіти: теоретичні засади та практичні досягнення” (Київ, 2014), “Концептуальні засади професійного розвитку особистості в умовах євроінтеграційних процесів” (Київ, 2014), “Профорієнтація: стан і перспективи розвитку” (Київ, 2014), “Сучасна професійна орієнтація: виклики часу, тенденції, підходи” (Київ, 2014), “Особистісний розвиток дітей та молоді в інноваційно орієнтованому освітньому середовищі” (Київ, 2015), “Особистість в умовах кризових викликів сучасності” (Київ, 2016).

Результати дослідження обговорювалися на засіданнях лабораторії трудового виховання і профорієнтаційних технологій Інституту проблем виховання НАПН України, підсумкових звітних конференціях науковців Інституту проблем виховання НАПН України (Київ 2007–2015).

Публікації. Основні теоретичні положення та результати дослідження висвітлено у 20 публікаціях (з яких 13 одноосібних), з них 6 статей у вітчизняних наукових фахових виданнях, 2 – у зарубіжних фахових виданнях, 5 методичних посібників, 2 навчальні програми, 5 статей у матеріалах конференцій.

Структура та обсяг дисертації. Дисертація складається зі вступу, трьох розділів, висновків з розділів, загальних висновків, списку використаних джерел (275 найменувань, із них 17 – іноземною мовою) та 6 додатків на 89 сторінках. Загальний обсяг дисертації становить 298 сторінки, з них 183 сторінки основного тексту. Робота містить 24 таблиці, 7 рисунків на 14 сторінках.

РОЗДІЛ І

ФОРМУВАННЯ У СТАРШОКЛАСНИКІВ СПРЯМОВАНOSTІ НА МАЙБУТНІЙ ПРОФЕСІЙНИЙ УСПІХ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

1.1. Теоретичні засади дослідження спрямованості старшокласників на майбутній професійний успіх

До проблеми успішної людини, досягнення нею особистісних і суспільно значущих результатів вже не одне десятиріччя звертаються філософи, соціологи, психологи і педагоги. І це закономірно, адже вчені намагаються віднайти якісні характеристики досягнень людиною високих соціально-професійних стандартів.

Витоки згаданої проблеми беруть свій початок з праць філософів (М. Аврелій [4], С. Емпірик [61], Ж. Кальвін [75] Л. Сенека [190] та інші), які торкалися цієї проблеми під час філософського трактування взаємозв'язку та взаємозалежності цінностей суспільства й особистості. В цій нерозривній системі, доходять висновку вчені, людина ставить цілі та долає перешкоди на шляху до їх досягнення, а результати сприймає як успіх або ж невдачу. Відзначимо, не зважаючи на те, що успіх людини розглядався філософами крізь призму таких понять як сенс життя, цінності, активність, воля, діяльність та інші, все ж його зміст та значущість суттєво відрізняються в окремих теоріях і концепціях [4; 61; 75; 190].

Проведений нами теоретичний аналіз проблеми (М. Аврелій [4], У. Бек [17], М. Вебер [36], Т. Веблен [37], Э. Гідденс [45], Емпірик [61], С. Сенека [190], О. Соґомонов [204], Д. Фрідман і М. Хетчер [180] та інші) дав змогу розподілити філософські вчення на три групи, які суттєво відрізняються одна від одної розумінням соціальної та особистісної значущості успіху людини в діяльності, зовнішніми та внутрішніми атрибутами успішної особистості,

презентацією в суспільстві та репрезентацією в самосвідомості досягнутих результатів [4; 17; 36; 37; 45; 61; 180; 190 та інші].

Яскравим представником першої групи філософів, які розкривають успіх через багатство, матеріальні блага, визнання та славу людини, є засновник протестантизму Ж. Кальвін, який уважав, що чим заможніша людина, тим вона ближче до Бога [75, с. 63–75]. Окрему групу складають вчені (М. Аврелій [4], С. Емпірик [61], Л. Сенека [190]), які пов'язують успіх з моральними чеснотами і дотриманням етичних норм. Представники цієї групи стверджували, що аморальна людина не може бути шанованою і не повинна обіймати високі посади [4; 61; 190]. Інші філософи наголошували на суперечливості принципів успіху й моральності, одночасно дотримуватись яких досить складно. Релігійні школи також розглядають згадану проблему. Переважна більшість з них спрямовують увагу на успішному служінні Богу. В деяких сучасних духовно-філософських вченнях (наприклад, Жива Етика) досягнення успіху не обмежено однією лише духовною сферою, земний успіх також можливий, але він повинен працювати на духовні цілі [249, с. 62–69].

Інші підходи до проблеми досягнення успіху в діяльності з позицій розвитку суспільства та місця людини в ньому складають соціологічні концепції У. Бека [17], М. Вебера [36, с. 602–643], Т. Веблена [37], Э. Гідденса [45], О. Согомонова [204, с. 399–414], Д. Фрідмана і М. Хетчера [180, с. 371–405] та інші. На відміну від філософів, які розглядають феномен успіху людини з точки зору найбільш загальних філософських категорій, специфіка досліджень цього феномена в соціологічних дослідженнях полягає в тому, що в них учені намагаються пояснити взаємозв'язок і взаємозалежність уявлень суспільства, окремої соціальної групи і конкретної людини про цілі та стратегії досягнення успіху.

Цінність досліджень М. Вебера [36], О. Согомонова [204, с. 399–414], Д. Фрідмана і М. Хетчера [180, с. 371–405] у контексті цієї проблеми полягає у

виявленні взаємозв'язку суспільних ідеалів і цінностей та цілей конкретної людини. У розробленій М. Вебером [36, с. 602–643] теорії соціальної дії вчений доводить, що суспільне життя складається з соціальних дій як із атомів. Про соціальну дію, за М. Вебером, можна говорити тоді, коли людина пов'язує суб'єктивний смисл зі своєю дією, і коли ця дія співвідноситься з діяльністю інших людей і орієнтується на них. Відповідно, оцінювати як успішну або неуспішну суспільство буде лише дію, яка відповідає двом вимогам: по-перше, виконавець дії пов'язує з нею суб'єктивний смисл; і, по-друге, дія співвідноситься з діяльністю інших людей і орієнтується на них (М. Вебер [36, с. 602–643]).

До концепції М. Вебера близька теорія культури досягнення О. Согомонова [204, с. 399–414]. Культуру досягнення він визначає як систему символічного й експресивного супроводу тих соціальних дій, які орієнтовані на досягнення успіху. Успіхом вчений вважає досягнення цілей не всіх соціальних дій, а тільки тих, які відповідають ідеалам соціальних досягнень конкретного суспільства. Успіх, за його визначенням, є сукупний конструкт ідеології досягнення й набору стратегій і тактик досягнень. Згідно цього, автор виділяє такі компоненти успішної соціальної дії: відповідність ідеалам соціальних досягнень конкретного суспільства, набір стратегій і тактик досягнення та, власне, досягнення цілі [204, с. 399–414].

Суттєвим доповненням до розуміння взаємозв'язку суспільного і особистого у діяльності досягнення є положення, які сформульовані у концепції успіху як раціонального вибору, розробленої Д. Фрідманом і М. Хетчером [180]. Предметом вивчення цієї концепції є цілі, відповідно до яких вибудовується соціальні дії. В ході дослідження автори дійшли висновку, що цілі соціальної дії визначаються, з одного боку, ієрархією пріоритетів суб'єкта (індивідуальними цінностями), а з іншого – соціальними інститутами та приписами [180, с. 371–405].

Приклади стратегій діяльності, які позначаються конкретним суспільством чи конкретним суспільним класом як успішні знаходимо також у наступних соціологічних теоріях. Перша стратегія – теорія демонстративного споживання. У праці “Теорія праздного класу” Т. Веблен [37] вперше ввів термін “демонстративне споживання”. Йдеться про придбання товарів і послуг не для використання їх за прямим призначенням, а для демонстрації свого успіху, статків та соціального статусу. Цю ідеологію досягнення сформував особливий суспільний клас “нுவоришей”, що виник у дев’ятнадцятому столітті і для якого заняття трудовою діяльністю соціально і етично було табуовано. Надалі, у двадцятому столітті, сфера застосування терміну “демонстративне споживання” суттєво розширилося і мова вже йшла також і про середній клас. Згодом дослідження соціологів і економістів засвідчили, що ідеологія успіху як демонстративного споживання поширилась і набула значної актуальності навіть серед відносно бідних людей. Ця ідеологія почала впливати на стандарт рівня життя, канони смаку і моди. Останні ж дослідження засвідчили, що уявлення про успішну людину як таку що зосереджена винятково на споживанні, вже не задовольняє сучасне суспільство [37, с. 247–315].

Друга стратегія – стратегія успіху з позиції теорії ризиків (У. Бек [17], Э. Гідденс [45], Н. Луман [104]). Автори цієї концепції наголошують на тому, що сучасність є етапом переходу від класичного індустріального суспільства до суспільства ризику. Стрімкий модернізаційний стрибок в індустріальному розвитку суспільства та створення нових технологій призводять до виробництва нових технологічних ризиків. Виробництво ризиків виникає у всіх сферах життєдіяльності суспільства – економічній, політичній, соціальній. Ризики стають непередбачуваними не тільки для конкретної людини й організації, а й навіть і для цілих держав. Отже, можна говорити про виникнення нового соціального середовища, в якому діють нові механізми досягнення успіху. Виходячи з цього можна сказати, що успішна людина в

суспільстві ризику це людина, яка вміє аналізувати процеси і явища, що відбуваються в суспільстві та гнучко на них реагувати [45; 104].

Підкреслимо, що професійна праця, як свідчить проведений нами теоретичний аналіз філософських вчень і соціологічних концепцій, є соціологічною категорією, адже вона являє собою діяльність суб'єкта в системі суспільного розподілу виробничих функцій, саме тому розглянуті вище дослідження є важливими для розуміння закономірностей формування стандартів професійної діяльності, її цінностей, цілей, домагань і вибору стратегій і тактик досягнення успіху.

В психології механізми, детермінанти та зовнішні прояви успіху людини у діяльності становили як окремий самостійний предмет дослідження, так і вивчались крізь призму різних психологічних шкіл. Розглянемо феномен успіху людини у діяльності з позиції трьох основних психологічних теорій особистості: психоаналізу, біхевіоризму і гуманістичної психології.

У психоаналізі З. Фрейда [237] успіх людини у діяльності, як, власне, і вся поведінка людини пояснюється через неусвідомлювані психічні процеси. Джерелом розвитку особистості, згідно його теорії, вважається напруження. Одним з двох основних методів зняття напруження, а, отже, механізмів розвитку, є механізм ідентифікації, тобто прийняття деяких рис іншої людини і перетворення їх у частину власної особистості. В якості моделей для ідентифікації обираються найбільш успішні люди. Таким чином, за З. Фрейдом, основним механізмом набуття людиною рис успішної особистості, які дозволять їй досягти бажаної мети і цим позбавлять від напруження, є механізм “ідентифікації”. У роботах З. Фрейда, запропоновано також і аналіз особистостей успішних в контексті суспільного визнання – Леонардо да Вінчі, Ф. Достоевський, Т. Вільсон [236, с. 11–59; 237].

На відміну від З. Фрейда, який визначав детермінантами людської поведінки несвідоме і сексуальність, інший представник психоаналітичного

напряму А. Адлер [5] уважав, що рушійною силою розвитку особистості є соціальний інтерес, який він визначав як прагнення до співпраці з іншими людьми для досягнення спільних цілей. Іншою мотивуючою силою людської поведінки, відповідно до теорії А. Адлера, є почуття неповноцінності, яке виникає у дитинстві під впливом несприятливих чинників. Це переживання почуття неповноцінності породжують прагнення людини до створення свого унікального стилю життя, в рамках якого вона прагне до досягнення фіктивних фінальних цілей, орієнтованих на перевагу або досконалість. Прагнення до переваги спрямовує людину на усе більш високі щаблі розвитку, до досконалості, до досягнення успіху [5, с. 108–135].

Відповідно до теорії біхевіоризму в людини є набір вроджених схем поведінки, які можуть бути доповнені у процесі навчання виробленими складними навичками, які постійно психологічно підкріплюються і контролюються соціальними нормами. Із теорій, близьких до біхевіоризму, найбільш з позиції проблеми, що досліджується, є соціально-когнітивна теорія особистості, розроблена в працях А. Бандури [13; 261]. Відповідно до цієї концепції стверджується, що поведінка людини формується в процесі спостереження за поведінкою інших або на підставі прикладу. Таким чином особистість навчається імітувати успішну поведінку і моделювати себе за обраним еталоном. Діти, спостерігаючи за успішною поведінкою дорослих, вчаться бути успішними, що згодом в процесі онтогенезу формує в них таку властивість як самоефективність. Термін “самоефективність особистості”, який часто використовується в сучасних дослідженнях, пов’язаних із проблемою успіху людини у діяльності, був запропонований саме А. Бандурою. Самоефективність особистості вчений визначає як усвідомлену здатність людини долати специфічні і складні ситуації, а також позитивно впливати на власну ефективність діяльності і функціонування в цілому. Особистість з високою самоефективністю, яка обумовлена очікуванням успіху, зазвичай

демонструє успішну поведінку, що, своєю чергою, сприяє підвищенню самоповаги особистості [13, с. 180–225].

Представники гуманістичного напрямку в психології розглядають людину як активного творця власного життя, що має свободу обирати і розвивати стиль життя. На їхню думку, сама сутність людини постійно рухає її у напрямку особистого зростання, творчості та самовдосконалення. Видатний представник гуманістичного напрямку А. Маслоу [113; 271] розпочав вивчати теорію самоактуалізації особистості з проблеми найвищих досягнень людини, для чого дослідив невелику вибірку осіб, які продемонстрували успіхи в різних сферах діяльності. Дослідник охарактеризував самоактуалізацію як бажання людини стати тим, ким вона може стати, досягти вершини своїх можливостей. Таке активне прагнення людини до розкриття своїх здібностей є її найвищою потребою. Людина, яка досягає цього вищого рівня, досягає тим самим повної реалізації своїх талантів, здібностей і можливостей своєї особистості. Таким чином, з погляду концепції А. Маслоу, успішна особистість – це здорова самоактуалізована особистість, у якої немає серйозних протиріч між бажаннями й можливостями [113, с. 189–252; 273, с. 117–128].

Теорія особистості іншого представника гуманістичної психології К. Роджерса [273] підтримує всі основні положення цього напрямку і стверджує, що успішною є “особистість, що повноцінно функціонує”, яку характеризує відкритість до переживання (емоційна глибина і рефлексивність), екзистенційний спосіб життя (гнучкість, адаптованість, спонтанність, індуктивне мислення), організмична довіра (інтуїтивний спосіб життя, упевненість у собі, довіра), емпірична свобода (суб’єктивне відчуття свободи волі) і креативність (схильність до створення нових та ефективних ідей і речей). Для розвитку особистості дитини, для того щоб її “Я-концепція” відповідала всім вродженим потенційним здібностям, важливим є отримання від батьків безумовної позитивної уваги [273].

Представники прагматичної бізнес-психології (Ф. Девис [264], Д. Карнегі [79] та ін.) роблять наголос на діловому спілкуванні, вони розглядають успіх як здатність людини досягати особистих зовнішніх цілей. Успішна особистість, згідно такого підходу, це напориста, активна, діяльна людина, що досягла вершин матеріального процвітання, кар'єри, слави, яка має можливість отримувати задоволення від життя. Ці дослідження, в той чи інший спосіб фокусуються навколо розробки універсального алгоритму досягнення успіху: роботи Ф. Девиса [264], Д. Карнегі [79], С. Паркінсона [139], Р. Фішера [232], Н. Хілла [241] та ін. Сюди ж можна віднести і деяких представників новітніх систем психології, зокрема представників нейролінгвістичного програмування, з їхнім розумінням успіху (Р. Бендлер [19], Д. Гриндер [53], Ф. Пьюселик [171]). Представники цього підходу пов'язують успішність людини з опанування нею різноманітних психотехнологій майстерного спілкування, постановки цілей, впливу на самого себе й свій власний стан за допомогою роботи з образами, умінням ставити собі питання тощо [19; 53; 171].

Отже, проведений нами теоретичний аналіз засвідчив, що проблема спрямованості особистості на досягнення успіху в діяльності вивчається в психології за трьома основними напрямками. Представники першого напрямку, З. Фрейд [236; 237], А. Адлер [5], А. Маслоу [113; 271], К. Роджерс [273] досліджують генетично задані, потенційні і нерозкриті джерела активності. Вони стверджують, що саме ці джерела активності (природжене прагнення до самоактуалізації, статеве напруження) детермінують досягнення цілі. До цього напрямку належать психоаналітичні та гуманістичні теорії, в яких суб'єктивно значущій успіх (результат), ціль це переживання досягнення результату. Представники другого напрямку зосереджуються на способах досягнення заданих у суспільстві стандартів успішної людини, вони применшують значущість суб'єктивних факторів, тому розроблені ними технології

спрямовуються на формування психологічних якостей або моделей поведінки успішної людини. З розглянутих нами авторів до другого напрямку належать праці представників біхевіористських теорій (Ф. Девис [264], Д. Карнегі [79], С. Паркінсон [139], Р. Фішер [232], Н. Хілл [241]) і розробників теорії нейролінгвістичного програмування (Ф. Пьюселик [171], Р. Бендлер [19], Д. Гриндер [53]).

Третій, із визначених нами напрямів вивчення проблеми спрямованості особистості на досягнення успіху в діяльності у психології, поєднує перші два підходи. Представники цього напрямку в своїх дослідженнях враховують одночасно особистісні і соціальні детермінанти успішної діяльності. Це дослідження проведені в рамках теоретико-особистісної концепції мотивації. Представники цього напрямку використовують ідею К. Левіна [97; 270] про те, що, в цілому, поведінка людини здійснюється під впливом двох основних змінних – особистості та оточення (соціуму). Згодом значну кількість досліджень цього напрямку було узагальнено в роботах Х. Хекхаузена [240; 268], ним на основі глибокого аналізу диференційовано й конкретизовано структурні компоненти мотивації досягнення [240, с. 367–443].

Ключовою фігурою в дослідженнях мотивації досягнення вважається Г. Мюррей [272]. Вчений включив мотив досягнення до низки потреб під назвою “потреби досягнення”. Він описував цю потребу таким чином: “Управлятись з чимось важким. Управлятись з фізичними об’єктами, людьми чи ідеями, маніпулювати ними або організовувати їх. Робити це настільки швидко і незалежно, наскільки це можливо. Долати перешкоди і досягати високого рівня. Перевершувати самого себе. Змагатися з іншими і перевершувати їх. Збільшувати свою самоповагу завдяки успішному застосуванню своїх здібностей” [240, с. 380–412].

Перша методика вимірювання мотивації досягнення розроблена дослідницькою групою Д. Макклелланда [110]. Мотивацію досягнення

дослідник визначав як “співставлення з критерієм якості діяльності”. В подальшому, уточнюючи це визначення, Х. Хекхаузен [240; 268] зазначив, що діяльність досягнення передбачає як прийняття на себе зобов’язання відповідати стандартам якості виконання діяльності та її результатів, так і самооцінювання після здійснення діяльності з багатьма наслідками, які з цього випливають. Таким чином, він виділив дві складові діяльності досягнення: перша, це – досягнення стандартів якості виконання; друга – самооцінювання [242, с. 410–412].

До перших досліджень мотивації досягнення належить також модель ризикового вибору, сформульована у працях Дж. Аткинсона [260]. Його дослідження склали основу для подальшої розробки проблем мотивації досягнення успіху, яка, на думку вченого, є складним утворенням, в ньому ним виділені дві мотиваційні тенденції: прагнення до успіху й прагнення до уникнення невдач. Мотиваційні тенденції, своєю чергою, поділяються на постійні особистісні диспозиції (мотиви) і ситуативні безпосередні детермінанти поведінки. До останніх належать очікування або ймовірність і суб’єктивна спонукальна цінність майбутнього успіху або невдачі [260].

Частково двом мотиваційним тенденціям, визначеним Дж. Аткинсоном [262], відповідають два види переживання успіху, розкриті М. Николсом [240]. Успіх, на його думку, може полягати або в тому, щоб краще зрозуміти предмет чи впоратись із справою заради неї самої, або ж у тому, щоб показати кращий результат у порівнянні з іншими. Одні люди схиляються переважно до першого розуміння успіху, а інші – до другого. Таким чином, мова йде про стійку характеристику особистості, яку дослідник позначив як орієнтацію на завдання, на відміну від его-орієнтації. У своїх роботах вчений простежив часткову позитивну кореляцію між орієнтацією на завдання і тенденцією прагнення до успіху, а також між его-орієнтацією і прагненням до уникнення невдач [240, с. 283].

Розробляючи проблему діяльності досягнення Х. Хекхаузен [240; 268] визначив п'ять умов, одночасна присутність яких свідчить про те, що певна діяльність є діяльністю досягнення. Така діяльність має: 1) залишати після себе відчутний результат; 2) результат повинен оцінюватися (якісно або кількісно); 3) для оцінки результатів повинна використовуватися порівняльна шкала (підстава оцінки) і в рамках неї заданий нормативний рівень, який є обов'язковим; 4) мета діяльності тільки в принципі досяжна й не може бути здійснена без певних витрат часу та зусиль із боку людини; 5) діяльність бажана, тобто її результати потрібні для задоволення певної потреби людини [240 с. 421].

До третього напрямку психологічних досліджень проблеми спрямованості особистості на досягнення успіху в діяльності, які враховують і особистісні, і соціальні детермінанти успішної діяльності належать вітчизняні дослідження мотивації досягнення, виконані в рамках діяльнісного підходу, розробленого у психології С. Рубінштейном [184; 185; 186; 187], О. Леонтьєвим [99; 100], який спирається на ідею про те, що люди, їхня психіка розвиваються, насамперед, на основі практичної діяльності. На відміну від розглянутих вище моделей, у яких особистість розглядається відокремлено від контексту життєдіяльності, згідно діяльнісного підходу, вона здійснює цілеспрямовану діяльність у системі певних соціальних відносин і у взаємодії з іншими людьми.

У радянській психології згадана проблема розглядалась переважно в рамках успішного виконання окремих видів професійної діяльності людини. Це праці Б. Теплова [210; 211; 212], О. Бодальова [28; 29; 30] та інших. Так, наприклад, у дослідженнях індивідуальних розбіжностей Б. Теплов [210; 211; 212] приділяв увагу вивченню особистостей, які досягли успіху в таких складних і специфічних сферах діяльності як музика та військова справа. Розробляючи концепцію індивідуальності, вчений зібрав величезний біографічний матеріал про життя видатних композиторів. Ним було

систематизовано біографії, спогади й творчість відомих постатей, проаналізовано з різних точок зору: характер самих музичних здібностей; їхній органічний зв'язок із загальною обдарованістю; взаємозумовленості здібностей та особистісних якостей; співвідношення загальних і спеціальних здібностей зі спадковістю” [211, с. 45].

На відміну від Б. Теплова, інший дослідник успішного виконання людиною різних видів діяльності О. Бодальов [28: 29; 30] зосередився на вивченні особистісних рис видатних людей з позиції акмеології, які ґрунтовно проаналізовані ним у роботі “Як стають великими або видатними?” [29].

У різні історичні періоди теорії вчених щодо досягнення людиною високих результатів у діяльності знаходили своє практичне втілення у різних педагогічних системах. Ідею створення ситуації успіху, як джерела активізації навчальної діяльності учнів знаходимо у працях А. Дістервега [60, с. 352–416], Я. Коменського [89], Ж. Руссо [188], К. Ушинського [225].

Як представник концепції дидактичного енциклопедизму, прихильники якої вважають основною метою освіти передачу учням максимально великого обсягу наукових знань, Я. Коменський [89] висунув ідею “навчати всіх всьому”. Для повного опанування учнями визначеного обсягу знань потрібно було запропонувати педагогам інтенсивні методи навчання учнів й активної роботи з ними. Спираючись на ці задачі, закономірним є те, що у працях з питань навчання дітей, у яких сформульовані погляди вченого на цілі та принципи навчання, організацію шкіл та методи навчальної роботи, значна увага приділяється активізації навчальної діяльності учнів. Зокрема, він зазначає: “Яке б заняття не починати, потрібно передусім збудити в учнів серйозну любов до нього, довівши перевагу цього предмету, його користь, приємність і що тільки можливо” [243, с. 135]. Видатний педагог рекомендує і конкретні методичні прийоми створення для учнів ситуацій, в яких вони мають пережити спонукання до навчальної діяльності. Так у роботі з дітьми “повільними і

млявими” для збільшення їхньої активності він пропонує вчителям емоційно підтримувати їх. Величезну користь для досягнення найшвидшого успіху, на думку автора “Великої дидактики”, дає і такий методичний прийом: “Може бути і так, що коли чогось не знає один і другий учень, треба звертатися з запитанням до всіх і тоді того, хто відповів першим або краще за всіх, треба похвалити перед усіма, щоб приклад викликав наслідування” [243, с. 137].

Хоча А. Дістервег [60, с. 352–416], як представник іншої дидактичної концепції, і мав інші уявлення про основну мету навчання, але й він пропонував використовувати ситуації в яких учні відчувають радість успіху, як стимул до просування вперед у навчанні. У своєму відомому “Керівництві до освіти німецьких вчителів”, розвиваючи свій принцип природовідповідності, він дає вчителям такі рекомендації: “Слід займати учнів лише найбільш істотним, найголовнішим”, тоді можна ґрунтовно, “незгладимим чином закарбувати його у свідомості учня. Він же незабаром сповниться радісним почуттям і упевненістю, яка вселяє в нього бадьорість, що він дещо знає і вміє. Тоді його вчення стане ґрунтовним”. Таким чином, мова йде вже не тільки про емоційну підтримку, але й про створення умов для виникнення позитивної самооцінки на основі якої формується більш стійке і незалежне від ситуативної оцінки вчителя почуття успішності [60, с. 352–416].

Педагогіка Ж.-Ж. Руссо [188] має на меті формування вільної, універсально розвиненої, щасливої людини, яка оптимістично ставиться до життя. Ідеї Руссо [188] отримали свій розвиток в різних педагогічних теоріях, в яких, використовуються вже інші терміни. Так, наприклад, головне місце у парадигмі виховання оптимістичного ставлення до життя в сучасній педагогіці займає категорія “успіх”.

Український педагог-філософ Г. Сковорода [200] вважав, що метою людського життя є досягнення стану, коли душа живе повним життям, стану “куражу”. Вчений ототожнював поняття “кураж”, “веселіє серця”, “сладость” з

поняттям “жизнь”, розрізняв при цьому поняття “жизнь” і “житіє”: “житіє значит: родиться, кормиться, расти и умалются, а жизнь есть плодоношение, прозябшее от зерна истины, царствовавшая в сердце их”. Тобто щасливою людина стає тільки завдяки діяльності, яка має бути плідною, а плідною, успішною, легкою і радісною праця стає тільки за умови, якщо людина обирає собі діяльність відповідно до свого життєвого покликання, “споріднену працю”. Відповідно і головною педагогічною ідеєю Г.Сковороди є навчання за принципом “спорідненості”, тобто навчати дитину тому до чого в неї є природний нахил. “Сокола досить швидко навчиш літати, але не черепаху. Орла за хвилину призвичаїш дивитись на сонце й мати від того задоволення, а не сову” [200, с. 108].

Справжня успішність і цінність людської діяльності, переконливо стверджує Г. Сковорода, визначається тим, наскільки якісно вона виконує свою справу. “Світ нагадує театр: щоб зобразити в театрі гру з успіхом і похвалою, то беруть ролі за здібностями. Дійова особа в театрі не за здатністю ролі, а за вдалу гру взагалі хвалиться” [200, с. 117].

На необхідності емоційної підтримки учнів вчителем, важливості переживання ним радості успіху в навчанні наголошував і К. Ушинський [225]. Вчений радив учителям потурбуватись про те, щоб дати дитині такий успіх, зробити навчання цікавим “не тільки за своїм внутрішнім змістом, що іноді неможливо, а за легкістю успіху. “... Вихователь будує навчання так, що і запеклий ледар робить крок уперед – такий легкий цей крок; успіх декількох таких кроків підбадьорює дитину, вона починає робити кроки важчі, потім ще важчі і, нарешті, піде упевнено” [225, с. 235–238].

Значне місце у працях К. Ушинського [225] приділяється і формуванню впевненості у своїх силах учня, як важливій умові його успішності в навчанні. Так відомий педагог звертав увагу вчителів на те, що “...зустрічаючись передчасно з надмірними вимогами навчання взагалі і якого-небудь окремого

предмета зокрема, й натрапляючи на непереборні в даному віці труднощі, дитина може зневіритись у власних силах, і ця невпевненість у ній так укоріниться, що надовго затримає її успіхи у навчанні. Не одна талановита, нервова і вразлива дитина стала тупою і ледачою саме тому, що в ній передчасними способами підірвано впевненість у своїх силах, таку потрібну для людини в усякій справі” [225, с. 235–238]. Одночасно він наголошував, що шкоду учневі завдає і надмірна допомога учителя. Таким чином К. Ушинський звертав увагу вчителів на необхідність формування в учнів адекватного рівня домагань як передумови успішної діяльності. Видатний педагог радив вчителям уважно ставитись до діяльності учнів, визнавати їхні успіхи, щоб розвинути в них пристрасну жагу йти вперед. Крім того, вчений наголошував на тому, що “вихователь не повинен ніколи хвалити дитину порівняно з іншими, а тільки у порівнянні з її власною недосконалістю або, ще краще, у порівнянні з нормою тієї досконалості, яка досягається” [225, с. 235–238]. Тобто критерієм для оцінювання досягнутого успіху визначаються не природні здібності учня, а його особисті зусилля.

На використанні стимулюючого і спрямовуючого значення досвіду досягнення і переживання успіху і формування відчуття успішності для завдань виховання наголошували і вітчизняні педагоги 20-х років ХХ сторіччя (А.Макаренко [108], С. Шацький [250] та інші). Метою педагогіки було виховання нової людини – будівника соціалістичного суспільства, в якій велика увага приділялась вихованню колективу учнів. І тому не випадково, що С. Шацький однією з найважливіших умов успішного навчання вважав створення позитивного психологічного стану не тільки кожного учня але й всього колективу учнів. Крім того С. Шацький наголошував на тому, що чим більше учень витрачає інтелектуальних і емоційно-вольових зусиль в процесі опанування знаннями, тим більше він їх здобуває і тим більше зростає його віра у власні сили. Разом з цим педагог висловлює, на наш погляд, важливу думку

про те, що мова тут повинна йти не про уникнення перешкод, а, можливо, про культуру їх подолання. У такий спосіб в учнів формується ставлення до перешкод як до виклику (якщо використовувати сучасній термін), успішне подолання якого призводить до зростання в учня віри у власні сили і в свою успішність [250, с. 264].

У педагогічній системі А. Макаренка [108] актуальною є теорія “завтрашньої радості” і тісно пов’язана з нею система “перспективних ліній”. У його педагогіці спонукальною силою служить не тільки сьогоднішній успіх і емоції пов’язані з ним, а й спроектована завтрашня перемога, завтрашня радість. У процесі навчання перед вихованцями ставляться захоплюючі соціально та особистісно значущі перспективи. “Виховати людину – значить виховати у нього перспективні шляхи. Методика цієї роботи полягає в організації нових перспектив, у використанні вже наявних, в поступовій підстановці цінніших”. Педагог виділяє близькі, середні і далекі перспективи. “Перспективні лінії мають цікаву особливість. Вони привертають увагу людини загальним видом задоволення, але це задоволення ще не існує. Мірою руху виникають нові завтрашні плани, тим більш привабливі, чим більше зусиль вкладено на подолання різних перешкод. Треба дати можливість дітям прагнути саме до таких задоволень. Життя колективу повинне бути наповнене радістю саме в цьому сенсі, не радістю простої розваги та задоволення зараз, негайно, а радістю трудових напружень і успіхів завтрашнього дня, які вимагають деякого прикладання зусиль” [108].

Згаданий вище методичний прийом був розвинутий В. Сухомлинським [208; 209] у створеній ним “школі радості”. Вчений радив всім вчителям давати дітям радість праці, радість успіху в навчанні, збудити в їхніх серцях почуття гордості, власної гідності. В. Сухомлинський вважав також, що педагог має управляти рівнем домагань особистості, стимулювати його підвищення, щоб у дитини постійно зростала здатність краще, успішніше опановувати знання. В

роботі “Методика виховання колективу” він запропонував такі правила роботи з учнівським колективом, спрямовані на підвищення рівня домагань учнів: намагатись, щоб кожний учень з якогось предмета вчився на п’ятірки; щоб у якійсь галузі трудової діяльності, не пов’язаній безпосередньо з навчанням, учень став справжнім майстром; намагатись, щоб всі учні, навіть учні з обмеженими здібностями, відчували своє зростання; не допускати, щоб у колективі схвалювались успіхи, досягнуті без значних зусиль [208; 209].

Аналіз творчої спадщини В. Сухомлинського дає змогу стверджувати, що успіх дитини у навчанні не був для нього самоціллю. Він розглядав цей феномен як інтегративний компонент загальної системи освіти, вбачаючи його значення, насамперед, у максимально повній самореалізації кожного учня. Успіх у навчанні вчений-педагог вважав джерелом внутрішніх сил дитини, які породжують енергію для подолання труднощів, бажання учитися, оптимістичної впевненості, гордості трудівника, самоповаги [208; 209].

Таким чином до середини ХХ сторіччя було створене підґрунтя для вивчення проблеми досягнення успіху особистості у діяльності. При цьому, незважаючи на суттєві розбіжності в розумінні значущості та змісту успіху людини в різних соціально-педагогічних концепціях, все ж вони дали підстави педагогам для розробки й експериментального впровадження цих ідей в навчально-виховний процес.

Механізми навчання і виховання з орієнтацією на розвивальний потенціал відчуття успішності, переживання дитиною успіху розкриті у педагогічних технологіях створення ситуацій успіху і у другій половині ХХ сторіччя (Ш. Амонашвілі [6], А. Белкін [18] О Капустина [87], М. Копилова [92]). В наукових працях означених авторів наведені прийоми створення ситуацій успіху, визначено психолого-педагогічні характеристики ситуацій успіху та сутність ефективної практики педагогів з організації й підтримки успіхів у навчальній діяльності школярів.

Ситуацію успіху в сучасній педагогіці розуміють як спрямоване, організоване поєднання умов, за яких створюється можливість досягнення результатів у діяльності як окремої особистості, так і колективу в цілому. Зупинимось на деяких з таких технологій, зокрема, на праці А. Белкіна “Ситуація успіху. Як її створити” [18]. Створена педагогом ситуація успіху, вважає дослідниця, стає точкою відліку для змін у взаєминах з оточуючими, для подальшого руху дитини вгору щаблями розвитку особистості. Заряд активного оптимізму, здобутий в юності, гартує характер, підвищує життєву стійкість, здатність до протидії. Успіх відкриває період визволення прихованих можливостей особистості, перетворення та реалізації духовних сил, А. Белкіна наголошує: “... Навіть разове переживання успіху може докорінно змінити психологічне самопочуття дитини, різко змінити ритм і стиль її діяльності, взаємини з оточуючими” [18, с. 30].

У дослідженнях педагогів другої половини ХХ сторіччя запропонований широкий спектр прийомів створення ситуацій успіху: “вербальна підтримка”, “авансування”, “прихована педагогічна інструментовка”, “позитивна оцінка парціального результату”, “здійснена радість”, “сімейна радість”, “радість пізнання”, “пізнання себе”, “еврика”, “самотійний пошук”, “даю шанс”, “сповідь”, “прямуй за нами”, “емоційний сплеск”, “обмін ролями”, “зараження”, “спеціальна помилка”, “лінія горизонту” та методів: контактних заохочувальних і конфіденційних, мімічних та жестових дій [6; 18; 78; 92].

Технологію проектування поля успіху пропонують дослідниці О. Казакова і А. Тряпіцина [87]. Означена технологія ґрунтується на таких принципах: поле успіху повинне розширюватися, види досягнень і способи оцінки оновлюватись, традиції зберігатися; кожна дитина і педагог повинні одержати свою “частку оплесків”. На думку дослідниць, педагогіка успіху являє собою сходинки досягнень, кожна сходинка якої – це досягнення людиною визначеної мети, зроблена з вірою в себе й у значимість поставленої мети [87, с 34].

Підсумовуючи, зазначимо, що аналіз філософських, соціологічних, психологічних джерел дозволив констатувати, що питання успіху особистості у діяльності, досягнення нею особистісних і суспільно значущих результатів, є складною міждисциплінарною проблемою, яка привертала увагу вчених впродовж багатьох століть і залишається актуальною й сьогодні. Вивчення праць видатних педагогів засвідчило існування в педагогіці значних напрацювань з організації і підтримки успіхів у навчальній діяльності школярів.

1.2. Сучасні дослідження проблеми формування у старшокласників спрямованості на майбутній професійний успіх

Аналіз проблеми формування спрямованості старшокласників на майбутній професійний успіх розпочнемо з розкриття сучасного розуміння сутності поняття “успіх”. Нині визначено три основних значення успіху. Перше – це об’єктивна оцінка результату діяльності іншої людини, яка дорівнює або вище нормативного рівня або соціального стандарту. Друге – суб’єктивна оцінка людиною результатів власної діяльності, що залежить від того, дорівнює або перевищує досягнутий результат рівня особистої мети. Третє значення належить до стану, що виникає в людини в цей момент, це особливий нервово-психічний стан, що виникає в людини при значному або значимому для неї успіху [15, с.5].

У контексті згаданого вище вагомий внесок у дослідження проблеми успіху і невдачі здійснено М. Батуріним [15]. Вивчаючи діяльність досягнення вчений визначає три періоди розгортання її у часі. Перший, початковий період або етап ініціації діяльності, починається з самого початкового моменту виникнення спонукання суб’єкта до діяльності і триває до остаточного прийняття рішення або до початку виконання дій і операцій, спрямованих на досягнення мети. Другий період пов’язаний з безпосереднім виконанням

діяльності і триває від моменту початку дій до їх повного припинення. Протягом цього періоду людина має виконати такі дії: зорієнтуватися в ситуації; здобути нові знання; правильно поставити мету дії відповідно до об'єктивних законів і наявних обставин, які визначають реальність і досяжність мети; відповідно до ситуації, мети і умов, визначити конкретні способи і засоби дій, в процесі дій відпрацювати, удосконалити їх і, нарешті, досягти мети. Початком третього, заключного етапу, є повне припинення дій незалежно від того, чи призвели вони до досягнення поставленої мети. У цей час відбуваються самооцінки і оцінки результату, емоційні переживання, пов'язані із завершенням дій і досягнутим результатом, процес каузальної атрибуції своїх дій. Саме на цьому етапі у людини формуються когнітивно-афективні оцінні комплекси “успіх” і “невдача”.

Отже, дослідник визначає категорії “успіх” і “невдача” як “складні когнітивно-афективні оцінно-самооцінні комплекси, у структуру яких входять як когнітивні (система оцінок результату стосовно еталона, мети, соціального стандарту якості, домагань тощо), так і афективні компоненти (система емоційних переживань, що виникають при відображенні результату й оцінок цього результату), які презентуються свідомості суб'єкта у вигляді цілісних “гештальтів” успіху й невдачі” [15, с.16].

Звертаючись до когнітивної складової успіху, важливо зазначити, що людина може оцінювати результат своєї діяльності виходячи з системи різних за змістом і природою критеріїв: зовнішніх або внутрішніх. Зовнішні – це поставлені іншим суб'єктом мета чи еталон, або вироблений соціальною групою певний соціальний стандарт, норма, припис тощо. Внутрішні – це особисто значуща мета, як ідеальне уявлення майбутнього продукту діяльності, або як намічений і чітко заданий особистістю рівень досягнення. Саме внутрішні критерії виступають детермінантами пристрасного бажання особистості досягати або навіть виходити за рамки існуючих соціальних

приписів, стандартів, і тому саме вони зумовлюють прогресивний розвиток особистості. Афективною складовою розглянутого когнітивно-афективного комплексу є відчуття успіху, переживання людиною стану радості, задоволення, Діапазон емоційного переживання успіху дуже широкий, від ледь помітного переживання задоволення до потужного, нестримного прояву радості, гордості, тріумфу. Саме тому, на нашу думку, й актуалізуються аспекти спрямованості особистості на досягнення успіху.

Розглянемо сучасні погляди дослідників психолого-педагогічної науки на сутність поняття “спрямованість особистості”. Зазначимо, що проблема спрямованості вважається однією із найважливіших у формуванні особистості і визначається як провідна особистісна характеристика. Звертаючись до цієї проблеми С. Рубінштейн [184; 185; 186; 187] наголошував: “Проблема спрямованості – це передусім питання про динамічні тенденції, які в якості мотивів визначають людську діяльність, самі, своєю чергою, визначаючись її цілями і завданнями”. Спрямованість, стверджує вчений, містить у собі два тісно пов’язаних між собою моменти: предметний зміст, оскільки спрямованість є завжди спрямованістю на щось, на якийсь більш-менш певний предмет (змістовний момент), і напругу, яка виникає при цьому (власне-динамічна тенденція) [186, с. 411].

Розвиваючи ідеї С. Рубінштейна [184; 185; 186; 187], О. Леонтьєв [99; 100] ядром особистості називав систему відносно стійких, ієрархізованих мотивів як основних спонук діяльності. Одні мотиви, спонукаючи підростаючу особистість до діяльності, надають їй особистісного смислу і певну спрямованість, інші грають роль спонукальних чинників. Розподіл функцій смислотворення і спонукання між мотивами однієї діяльності, на думку вченого, дозволяє зрозуміти головні відносини і взаємозалежності, що характеризують мотиваційну сферу особистості, тобто побачити ієрархію мотивів [99; 100].

На думку Б. Ломова [10], спрямованість виступає як системотвірна властивість особистості, що визначає її психологічний склад [106, с. 205].

Під спрямованістю особистості Л. Божович [31; 32; 33] розуміла ієрархічну структуру її домінуючих мотивів, де основні мотиви підпорядковують собі всі інші. У контексті цього підходу зріла особистість організує свою поведінку в умовах дії кількох мотивів; вибирає цілі діяльності і за допомогою спеціально організованої мотиваційної сфери регулює свою поведінку таким чином, щоб небажані, хоча й більш сильні мотиви, були приборкані [31; 32; 33].

Спрямованість, доводить В. Ядов [189; 255], є складовою диспозиції особистості, яка зафіксована у її соціальному досвіді. Вона віддзеркалює схильності людини сприймати й оцінювати умови діяльності, а також діяти в цих умовах певним чином [192, с. 3].

У сучасній психолого-педагогічній літературі під спрямованістю розуміють сукупність стійких мотивів, які орієнтують діяльність особистості і є відносно незалежними від наявної ситуації. Спрямованість особистості визначає вибірковість ставлень та активності людини і як підструктура особистості включає в себе різні спонукання (інтереси, бажання, схильності тощо). Всі ці спонукання взаємопов'язані в мотиваційній сфері особистості, тобто утворюють відповідну систему. Ця система є індивідуальною, вона формується у процесі розвитку особистості. Спрямованість особистості, її якісні характеристики та рівень сформованості, є підставою для психологічної стійкості та відіграє роль вектора розвитку і саморозвитку особистості. У словниках термін “спрямованість особистості” розглядається як вищий рівень розвитку особистості, що представляє собою комплекс найбільш стійких і значимих мотивів, ціннісних орієнтацій, схильностей, ідеалів, світоглядних і моральних позицій. Вона уможливорює особистість цілеспрямовано зосереджуватись на певній ідеї або справі. Спрямованість особистості

виражається в гармонійності і несуперечності знань, відносин, панівних мотивів поведінки і дій особистості; проявляється в духовних потребах і практичних діях [170; 171; 172; 202; 201; 202; 203].

Спрямованість особистості, на думку І. Беха [23; 24; 25; 26;27], є головним новоутворенням старшого шкільного віку, головна її установка полягає, насамперед, у самовизначенні, у виборі свого життєвого шляху. З цим вибором пов'язані думки, прагнення юнаків і дівчат, роздуми про смисл життя і щастя. Головна риса самосвідомості в ранній юності – спрямованість у майбутнє. Це прагнення визначити місце в житті, нетерпляче очікування свого майбутнього й бажання стати учасником життєвих справ. Своє життя юнаки і дівчата уявляють яскравим, насиченим важливими подіями і великими звершеннями. Романтична піднесеність життєвих поривань є типовою для ранньої юності [23, с. 111–114].

Традиційно основою для вивчення спрямованості на успіх є припущення про її зв'язок з мотивом досягнення. В контексті цього важливою для нашого дослідження є системно-динамічна концепція мотивації досягнення успіху, розроблена М. Магомед-Еміновим [35 с. 110]. У концепції інтегровано дослідження зарубіжних і вітчизняних вчених з проблеми мотивації досягнення. Мотивація в цій моделі розглядається як один із видів психічної регуляції, що керує й організує діяльність, інтегрує спонукання (зовнішні й внутрішні) у цілісне мотиваційне спонукання, що детермінує поведінку й діяльність у певній ситуації. Ця обставина обумовлює і його розуміння мотивації досягнення – як психічної регуляції діяльності в ситуаціях досягнення успіху, в яких є можливість реалізувати мотив досягнення [35 с. 117].

Вважається, на глибоке переконання М. Магомед-Еміновима, що результат діяльності безпосередньо не реалізує мотив досягнення, який є широко узагальненим за предметним змістом особистісним мотивом, і характеризується тим, які особливості особистості проявляються при виконанні

діяльності досягнення. Таким чином, очікування й цінність результату як ситуаційні детермінанти не є визначальними в мотивації досягнення успіху. Крім цього, дослідник зазначає, що в людини мотив досягнення успіху може проявлятися не у всіх видах діяльності й не однаковою мірою, тобто для кожного індивіда існує характерне коло діяльностей, у який реалізується мотив досягнення. Узагальнюючи дослідження зарубіжних і вітчизняних учених, вчений відзначає, що структура мотивації досягнення успіху складається з таких мотиваційних перемінних, як мотив досягнення, потреби й інтереси; у неї також входять: очікувана цінність, особистісні стандарти, атрибутивні стилі, тенденції дії [35, с.117].

Для цілей нашого дослідження важливо зупинитися ще на одній особливості мотиваційної основи діяльності, пов'язаної з досягненням, яка отримала експериментальне підтвердження в дослідженнях М. Батурина[15]. Вона полягає в тому, що досить часто в процесі виконання звичайної предметно-практичної діяльності під впливом зовнішніх або внутрішніх факторів з'являється нова додаткова мета. Це відбувається, коли в процесі виконання предметної діяльності “пробуджується” нова потреба – потреба в досягненні, що зрештою, призводить до утворення ніби другого шару основних одиниць мотиваційної структури діяльності. Характер перетворення діяльності залежить головним чином від того, який мотив виявиться провідним: попередній чи новий. Коли новий мотив виступає в ролі додаткового, вся діяльність залишається предметно-орієнтованою, тобто для суб'єкта основне значення діяльності як і раніше буде полягати в досягненні тих же цілей, хоча стає вже необхідним, щоб їх “якість” відповідала ще й новій, “рівневій” цілі. Досить очевидно, що таке перетворення мотиваційної структури призведе до зміни самої діяльності. В іншому випадку, коли додатковий мотив досягнення набуває основного значення і стає провідним, відбувається настільки значна перебудова всього процесу виконання діяльності, що вона втрачає свій

минулий “предметний смисл” і набуває нового. У професійній діяльності відомо, що перевага мотиву престижу, статусу над професійною мотивацією призводить до різних деструктивних явищ, тому для нас важливо, щоб у процесі професійного самовизначення другий мотив (мотив досягнення) для старшокласника залишався додатковим [15, с. 37].

Переходячи до визначення спрямованості старшокласника на майбутній професійний успіх, спершу охарактеризуємо дослідження феномена професійного успіху, який отримав потужний розвиток у роботах сучасних зарубіжних вчених. Більшість зарубіжних дослідників розглядають цей феномен як комплексний, що складається з двох взаємозалежних видів професійного успіху: об’єктивного та суб’єктивного. Початок такого поділу покладено в роботі Е. Хьюг [239, с. 147–153]. Об’єктивним успіхом називається позитивний результат у кар’єрі. Як правило, він вимірюється такими характеристиками як розмір заробітної плати, кількість просувань щаблями службової ієрархії та рівень займаної посади в ієрархії організації. Суб’єктивний успіх – сукупність суджень людини про власні професійні досягнення і результати; він вимірюється параметрами задоволеності роботою і кар’єрою [239, с. 147–153].

Аналізуючи професійні аспекти життя людини, А. Маркова [111; 112], також виділяє дві його складові: стан мотиваційної сфери професійної діяльності людини (які мотиви спонукають людину, який сенс має в її житті професійна діяльність, які цілі вона прагне досягти, наскільки вона задоволена працею і т. ін.) і стан операціональної сфери професійної діяльності людини (якими засобами вона досягає поставлених цілей, які технології використовує) [111, с. 52].

До подібного висновку, досліджуючи проблему професійної ідентичності, як центральної ланки професійної реалізації, дійшла також і В. Єрмолаєва. Вчена наголошує на тому, що її структуру утворюють три компоненти:

індивідуальний (професійна самоідентифікація, або Я-концепція), інструментальний (професійні знання, вміння, навички), і соціальний (відповідність соціальному замовленню): їхній збіг трактується дослідницею як професійна ідентичність, а розбіжність – як той або інший різновид професійного маргіналізму. Реалізація професіонала розглядається вченою не тільки як самореалізація, яка відбувається всередині суб'єкта і в інтересах суб'єкта, ступінь якої оцінюється самим суб'єктом з позиції того, наскільки йому підходить ця професія, а й як реалізація, звернена ззовні, здійснювана у формі соціальних професійних вчинків, через які вже соціум оцінює, наскільки йому підходить цей професіонал, якою мірою він відповідає його інтересам і запитам [64, с. 51–59].

Важливо зазначити, що переважна більшість дослідників кар'єрних процесів погоджуються з тим, що феномен успішності в професійній діяльності необхідно розглядати як комплексний, що складається з декількох взаємозалежних складових. Кількість цих складових в різних дослідників різна, але до їх складу майже всі дослідники відносять такі характеристики: висока майстерність, продуктивність праці, виконання професійної діяльності на рівні високих зразків і стандартів, надійність і стійкість високих результатів; особистий розвиток і самореалізація в професії; кар'єрне зростання, високі посади в ієрархії організації, висока оплата праці, високий соціальний статус, визнання, популярність у суспільстві. Людина, що сприймає професію як покликання, спрямована на саморозвиток і самореалізацію, зосереджена на своїх цілях і завданнях, а також на тих зусиллях, які потрібно докласти для досягнення професійної майстерності. Така концентрація зусиль призводить до досягнення бажаних результатів і соціального визнання, за яким випливає задоволеність власною діяльністю.

Отже на підставі згаданого вище можна визначити три взаємозалежні чинники, які забезпечують і свідчать про наявність професійного успіху:

- майстерність, професіоналізм (операційно-інструментальна складова);
- особистий розвиток і самореалізація в професії (особистісна складова);
- соціальна реалізація (соціальна складова).

Сучасні дослідники проблем шкільної профорієнтації (Д. Закатнов [65], Е. Зеер [70; 71], С. Крягжде [96], О. Мельник [116; 117; 118; 119; 120; 121; 122; 123], Є. Павлютенков [136], М. Пряжніков [164; 165; 166], В. Сидоренко [193; 196], В. Синявський [197], Б. Федоришин [227], М. Янцур [257] та інші) пов'язують поняття майбутнього професійного успіху, насамперед, із ефективним професійним самовизначенням, яке розглядається у контексті значно ширших понять, таких як “професійна самореалізація” і “професійний розвиток”, що передбачає вироблення в особистості ставлення до себе як до суб'єкта майбутньої професійної діяльності, яке забезпечить успішність всього життя в межах певної професії.

У радянській і пострадянській психології і педагогіці накопичено значний досвід дослідження проблеми професійного самовизначення. Спільною особливістю такого підходу до цієї проблеми є підвищений інтерес науковців і практиків до особистісних аспектів професійного самовизначення. Методологічні основи такого підходу до проблеми самовизначення людини були закладені С. Рубінштейном [184; 185; 186; 187]. Згадана проблема розглядалася ним у контексті проблеми детермінації в межах сформульованого ним принципу – зовнішні причини діють, переломлюючись крізь внутрішні умови [189].

Аналіз теоретичних основ дослідження змісту професійного самовизначення особистості і його принципових відмінностей від вибору професії здійснила Л. Божович [31; 32; 33]. В своїх роботах дослідниця, наслідуючи Л. Виготського, трактує процес життєвого самовизначення підлітків та юнаків як складний процес пошуку особистістю свого життєвого шляху, “певного місця в суспільному виробничому процесі, остаточного

включення себе в життя соціального цілого на основі визначення свого призначення і вибору своєї основної життєвої справи”. Перебіг процесу життєвого самовизначення підлітків пов’язується із розвитком їх самопізнання як психічної активності, спрямованої ними на самих себе. У роботах Л. Божович [31; 32; 33] неодноразово підкреслюється суспільний характер процесу життєвого самовизначення особистості (вплив соціальної ситуації розвитку), а також виділення основної лінії життєвого самовизначення, пов’язаної з процесом становлення молодшої людини як суб’єкта суспільних відносин: самовизначення характеризується “усвідомленням себе як члена суспільства і конкретизується в новій, суспільно значимій позиції” [31; 32; 33].

Філософські та загальпсихологічні ідеї розвитку особистості, її суб’єктності й активності в цьому процесі отримали своє продовження в роботах К. Абульханової-Славської [1; 2], в яких підкреслюється активна суб’єктна позиція як важлива передумова для досягнення особистістю її життєвих і професійних цілей. Людина є суб’єктом, тобто творцем своїх життєвих і професійних звершень. Саме активна суб’єктна позиція є визначальним чинником успішного досягнення особистістю своїх цілей. Активність особистості розглядається як властивий особистості спосіб організації життя, регуляції й саморегуляції у системі взаємовідносин внутрішнього і зовнішнього, тобто потреб, здібностей, відносин особистості й життя, з одного боку, і вимог до особистості суспільства й обставин – з іншого. [1, с. 42].

До поглядів К. Абульханової-Славської близька концепція професійного розвитку Л. Мітіної [126]. Основою позиції вченої при її створенні є ставлення до особистісного та професійного розвитку як до взаємодоповнюючих процесів, які по чергову є один для одного то засобом, то результатом розвитку у різні періоди життя. У концепції професійного розвитку ключовим є положення про дві моделі професійної праці: моделі адаптивної поведінки і

моделі професійного розвитку. За умови адаптивної поведінки (перша модель) в самосвідомості людини домінує тенденція до підпорядкування професійної діяльності зовнішнім обставинам у вигляді виконання запропонованих вимог, правил, норм, тобто йдеться про зовнішню детермінацію професійної діяльності. У цьому випадку фахівець впродовж свого професійного функціонування проходить три стадії: адаптації, становлення та стагнації. У моделі професійного розвитку (друга модель) людина характеризується здатністю вийти за межі безперервного потоку повсякденної практики, побачити свою працю в цілому і перетворити її в предмет практичного перетворення. Цей прорив дає людині можливість стати господарем становища, повноправним автором, конструюючи своє сьогодення і майбутнє. Це дозволяє людині внутрішньо приймати, усвідомлювати і оцінювати виклики та протиріччя різних ситуацій професійної праці, самостійно і конструктивно вирішувати їх відповідно до власних ціннісних орієнтацій, розглядати труднощі як стимул до подальшого розвитку та подолання власних меж. Розглядаючи професійний розвиток як безперервний процес самопроектування особистості, Л. Мітіна виділяє в ньому три основні стадії психологічної перебудови особистості: самовизначення, самовираження і самореалізацію [126, с. 208–231].

Викладені теоретичні положення дозволили дослідниці (Л. Мітіна [126]) зробити висновок про доцільність переходу технологій професійного самовизначення і професійної освіти від навчання, спрямованого переважно на знання, вміння та навички в їх класичному розумінні, до розвитку особистісних характеристик майбутнього професіонала, які все більшою мірою перетворюються на безпосередні показники професійної зрілості людини, її професійного розвитку. Запропонована нею технологія, яка спрямована на розвиток характеристик конкурентоспроможної особистості, передбачає перетворення мотиваційної, інтелектуальної, афективної й поведінкової

структур особистості, у результаті чого зовнішня детермінація життєдіяльності змінюється на внутрішню [126, с. 208–231].

Культурно-історичну сутність проблеми професійного самовизначення розглянуто у працях М. Пряжнікова [164; 165; 166], Ним також визначено зміст поняття “активність і активізація особистості, що самовизначається”. Підкреслюючи нерозривний зв’язок професійного самовизначення із самореалізацією людини в інших важливих сферах життя, він зазначає: “... сутністю професійного самовизначення є самостійне й усвідомлене знаходження смислів виконуваної роботи й всієї життєдіяльності в конкретній культурно-історичній (соціально-економічній) ситуації” [167, с. 137].

Професійне самовизначення, за А Марковою [111], це визначення людиною себе щодо вироблених у суспільстві (і прийнятих даною людиною) критеріїв професіоналізму. Одна людина вважає критерієм професіоналізму просто факт приналежності до професії або одержання фахової освіти, і, відповідно, оцінює себе з цих позицій. Інша обирає критерієм професіоналізму індивідуальний творчий внесок у свою професію, збагачення своєї особистості засобами професії, а, отже, й по іншому з цієї високої “планки” себе самовизначає й далі самореалізує. Динаміка професійного самовизначення складається із зміни ставлення до себе й зміни критеріїв цього ставлення [111, с 87].

Запропонований О. Мельником принцип активного професійного орієнтування учнів розширює розуміння сутності професійного самовизначення особистості, вчений розкриває значимість і незавершеність прикінцевого процесу професійного самовизначення – самовдосконалення, акцентуючи увагу на його нескінченності і домінуванні. В основі сутності принципу активного професійного орієнтування особистості лежить перехід від зовнішнього контролю й об’єктивно заданих норм, правил і приписів до особистісної та професійної самовимогливості [116; 117].

Отже, саме як активний суб'єкт професійного орієнтування особистість здатна здійснювати свідомі дії і вчинки, робити самостійний вибір, планувати свою діяльність (ставити цілі, визначати напрями, способи і засоби їх досягнення) і рухатися до визначеної мети. Характерними і, значною мірою, обов'язковими якостями суб'єкта такої самодіяльності, на думку О. Мельника [117], мають бути самовимогливість, ініціативність, наполегливість, стійкість, відповідальність, домінування інтернальності над екстернальністю і самодостатність. Саме завдяки таким особливостям суб'єктної активності, особистість в змозі спрямувати свою профорієнтаційну діяльність на перетворення зовнішнього об'єктивного світу (ситуації професійного самовизначення), у відповідності із сформованими намірами та планами, і на самого себе, зосередитися на процесах цілеспрямованого саморозвитку. Окреслені напрями активності є взаємообумовленими і взаємопов'язаними формами профорієнтаційної самодіяльності учня: зовнішньою – активність в об'єктивно заданому соціальному середовищі, використання його потенцій, визначення пріоритетів, залучення допоміжних і виключення несуттєвих факторів; внутрішньою – самопізнання, самооцінка, самовдосконалення й саморозвиток професійно-важливих якостей до рівня заданих професійною спільнотою норм, правил і приписів [117, с. 299–308].

Отже, у підрозділі висвітлено сучасне розуміння категорій “успіх” і “невдача”, проаналізовані погляди дослідників на сутність понять “спрямованість особистості” та “спрямованість особистості на успіх”, опрацьовано результати досліджень кар'єрних процесів і розглянуто феномен успішності в професійній діяльності, розглянуто поняття “майбутній професійний успіх у контексті процесу професійного самовизначення особистості. На основі аналізу теоретичних засад досліджуваної проблеми уточнено сутність поняття “спрямованість старшокласника на майбутній професійний успіх”, яке визначаємо як особистісне утворення у єдності

когнітивного, мотиваційного і діяльнісно-результативного складників, які на підставі сформованого образу особистого професійного успіху і наміру його реалізувати в майбутньому задають вектор індивідуальної організації і постійної саморегуляції профорієнтаційної активності. При цьому образ власного професійного успіху є самооцінним переживанням (задоволеність/незадоволеність) діяльності в контексті майбутньої професії.

1.3. Методичні підходи до формування у старшокласників спрямованості на майбутній професійний успіх у процесі професійної орієнтації

Розвиток продуктивних сил та масове впровадження у виробництво наукомістких технологій призводить до поступового витіснення збережених з давніх часів ієрархічних систем управління професійною діяльністю людей. Їх змінюють більш демократичні, засновані на свободі особистості, яка не можлива без переходу від зовнішнього контролю професійної діяльності до внутрішньої детермінації. Тому закономірно, що в умовах ринку праці конкурентноспроможними стають працівники, які здатні не лише відповідати вимогам професійного середовища, а й прагнуть особистісного та професійного розвитку, соціальної реалізації, досягнення самостійно визначених високих стандартів у своїй професійній діяльності. Нові умови вимагають і нових досліджень у галузі професійного самовизначення особистості й формування її спрямованості на професійні досягнення та професійний успіх.

Тема професійного успіху в останні роки все частіше обговорюється у науковій та художній літературі. Прагнення до успіху культивуються також і засобами масової інформації, проте, лише у формі успіху матеріального. При цьому одержання різноманітних задоволень, досягнувши успіху в невиробничій

сфері, пропагується за рахунок пригнічення іншого. Модель досягнення успіху за рахунок особистих зусиль, спрямованих на творення якісно нового матеріального чи духовного продукту, пропагується значно менше. Тому у молодих людей, з одного боку, спостерігається високий рівень потреби у суспільному визнанні, престижі, повазі з боку оточуючих, а з іншого — відсутні уявлення про стратегії досягнення з орієнтацією на особисті зусилля. Це підтверджують і результати Всеукраїнського опитування 11-класників загальноосвітніх навчальних закладів “На порозі самостійного життя”, проведеного у вересні–жовтні 2011 року Інститутом педагогіки НАПН України й Інститутом соціології НАН України з метою, по-перше, з’ясувати рівень підготовленості сучасного випускника до того, щоб посісти своє місце у житті, і, по-друге, визначити, що потрібно поліпшити в роботі зі старшокласниками, аби допомогти їм долати труднощі самовизначення. Під час дослідження було опитано 1013 учнів у всіх областях країни. На запитання: “Оцініть (гіпотетично) ступінь важливості особисто для Вас такої реалії, як суспільне визнання (повага з боку друзів, колег, співгромадян)” 884 з 994 учнів, які відповіли на це запитання, або 88,9%, вважають, високим або дуже високим ступінь важливості особисто для себе такої реалії.

На запитання: “Як ви оцінюєте сучасні можливості, якими може скористатися молодь, вступаючи в самостійне життя?” 596 з 998 учнів, які відповіли на це запитання, або 59,8%, вважають сучасні можливості, якими може скористатися молодь, вступаючи в самостійне життя, дещо обмеженими або у край обмеженими.

Аналіз відповідей на запитання: “Що з переліченого нижче, на Ваш погляд, найбільшою мірою сприяє досягненню людиною високого соціального становища в нашій країні?” свідчить, що найбільшу кількість відповідей і, відповідно, найвище рангове місце отримали такі чинники:

– перше рангове місце – впливові родичі (427 виборів);

- друге рангове місце – високий інтелект, здібності (406 виборів);
- третє рангове місце – уміння іноді йти в обхід закону (427 виборів).

Таким чином, результати аналізу відповідей свідчать про те, що у сучасної молоді, з одного боку, спостерігається високий рівень потреби у суспільному визнанні, престижі, повазі з боку оточуючих (майже 90%), а з іншого – у переважній більшості з них немає уявлень про стратегії досягнення суспільного визнання, престижу, поваги з боку оточуючих з орієнтацію на особисті зусилля.

Такий стан справ переконує, що основною в системі профорієнтаційної роботи сучасної школи має бути виховна складова. Що крім традиційних світу професій і варіантів подальшої професійної освіти, в ході шкільної професійної орієнтації мають бути розглянуті більш складні простори самовизначення, такі як: умови досягнення професійного успіху в обраній сфері діяльності; можливі перспективи розвитку самої особистості в залежності від професійних і життєвих виборів; можливості соціальної реалізації в обраній професійній сфері; творчі і нетворчі варіанти професійного планування; врахування перспектив соціально-економічного розвитку суспільства тощо.

Зроблений вище висновок підтверджують і результати проведеного нами у листопаді 2014 року опитування керівників 22 обласних центрів практичної психології і соціальної роботи системи освіти України з приводу організації профорієнтаційної роботи в освітніх закладах відповідної області. Однією із рекомендацій директорів центрів було таке: запровадити в діяльність працівників психологічної служби сучасні профорієнтаційні технології, які б посилювали виховну складову профорієнтації. Також респонденти звертали увагу на те, що профорієнтаційні заходи, як правило, розраховані на середнього учня, тобто відсутній індивідуальний, диференційований підхід до особистості. У зв'язку з цим нам видається важливим охарактеризувати напрацювання дослідників і практиків шкільної профорієнтації минулих років, у яких

наголошується на особистісному розвитку старшокласників, тобто виховній її складовій.

Звернемось до виховної концепції професійної орієнтації, розробленої О. Голомштоком [49; 50], в якій наголошується на важливості процесу формування, виховання та розвитку. Саме поняття “вибір професії” вчений розглядав як процес, а поняття “професійне самовизначення” розкривало процес підготовки особистості до свідомого вибору професії протягом тривалого часу шкільного навчання. Але концепція О. Голомштока містила і ряд недоліків, які були характерними для професійної орієнтації радянських часів. Критикуючи її Б. Федоришин зазначив, що за такого підходу існує загроза абсолютизації ролі соціальних чинників у розвитку професійних здібностей і недооцінки природних передумов їхнього розвитку [227].

На розвиток власної активності молоді людини в професійному самовизначенні звертав увагу в ті часи також і литовський дослідник Л. Йовайша [73], він підкреслював важливість формування самопізнання: “самопізнання і знання обраної професії – основа правильного вибору професії”. Не розкриваючи процесу самопізнання з його психологічного боку, автор докладно зупиняється на формах організації профорієнтаційних заходів, які його формують. Дослідник наголошував на важливості позиції, яку займає сам юнак у процесі прийняття рішення про своє професійне майбутнє як суб’єкт вибору професії. З боку суспільства планується тільки дієва допомога йому в тому, щоб стимулювати розвиток його особистісної суб’єктності. Крім того, в роботах вченого висловлюється думка про важливе значення професійного досвіду у виборі професії і необхідність самовиховання юнаків та дівчат для здійснення ними професійного самовизначення. У методичній частині робіт наголошується на тому, що одним з найважливіших компонентів у системі профорієнтації є компонент “професійної активізації”. Професійну активізацію Л. Йовайша визначає як процес включення підлітків та юнаків у

професійно важливу діяльність і формування в ході її професійної спрямованості, а також збагачення їхнього професійного досвіду [73].

Прихильником ідеї професійної активізації був і В. Сахаров [191], за результатами власних досліджень і аналізу літературних даних він встановив, що у більшості юнаків та дівчат переважає пасивне, споглядальне ставлення до вирішення проблеми вибору професії. У зв'язку з цим основне завдання профорієнтації він бачив в тому, щоб перетворити її на “процес управління життєвим самовизначенням молодих людей”. Розглянутий у монографії зміст професійної активізації, схожий з розумінням цього терміна у Л. Йовайши – це організація різних видів практичної діяльності, що моделює різноманітні форми професійної праці дорослих з метою “надання кожній молодій людині можливостей спробувати свої сили, перевірити свої схильності та здібності в практичній роботі” [191].

У своїх роботах В. Сахаров визнає за вихованцем право на вияв власної активності в процесі виховання. Логічним є також і те, що він послідовно розглядає у своїй роботі проблему розвитку самостійності молодих людей: дослідник визначає її психолого-педагогічний зміст, пропонує методи формування цієї якості, наголошує на необхідності переходу процесу виховання до самовиховання, ставить питання про взаємозв'язок діагностики і самовиховання. Реалізуючи ставлення до юнака як суб'єкта професійного самовизначення, В. Сахаров виділяє такий критерій ефективної профорієнтаційної роботи, як “знаходження кожною людиною особистого щастя у праці, свого визнання” [191].

Віддаючи належне вагомих теоретичним, методичним і власне прикладним здобуткам, отриманими дослідниками радянських часів в теорію і методику професійної орієнтації, все ж доцільно зазначити, що домінуючою складовою в профорієнтаційній роботі була ідеологічна, тобто головною метою педагогічної діяльності в системі загальної середньої освіти була необхідність

забезпечення усвідомленого вибору школярами тієї професії, яка була потрібна в певному регіоні (місті, районі, селищі тощо).

Традиційно в рамках згаданого вище положення, наголошує О. Мельник, [125] й розроблялася теорія та вибудовувалася практика професійної орієнтації зростаючої особистості, метою якої виступала готовність особистості до професійного самовизначення, вміння співставляти вимоги професії й індивідуальні особливості, рівень знань, сформованих умінь та навичок. При цьому в рамковій системі досягнення рівноваги людини і професії (“хочу”, “можу” та “потрібно”) в різні часи перевага надавалася, насамперед, задоволенню потреб виробництва товарів і послуг (“потрібно”) у відповідних фахівцях. Головним джерелом активності зростаючої особистості, наголошує О. Мельник, тут виступало протиріччя між попитом на чітко визначені професії та прагненням людини досягнути відповідних результатів праці саме в них. При цьому рівень професійних досягнень визначався значимістю для особистості об’єктивних стандартів професії (“потрібно”), їх усвідомленням, прийняттям та опануванням. Важливість інших, особистісних чинників взаємодії людини і професії (“хочу”, “можу”), традиційно в цій рамковій системі применшувалася або ж згадані особистісні конструкти не приймалася до уваги в теорії та практиці підготовки особистості до життя та майбутньої праці взагалі [118 с. 283–293].

Глибинні зміни у світі, що відбулися наприкінці XX-го, початку XXI сторіччя зумовили визнання розвитку людини як головної мети, ключового показника і основного важеля сучасного прогресу. Сучасна філософія, наголошує І. Бех, як основну свою категорію постулює цінність людини. Вершинна гідність людини пов’язана з її устремлінням до віднайдення смислу життя у створенні творчого продукту чи звершенні загальнозначущої справи, чи в переживанні добра, істини і краси, природи і культури, чи в зустрічі з іншою унікальною людиною, з самою її унікальністю. Психологічна наука, без

якої неможливий розвиток педагогіки, закладає такі принципи розуміння людини, які передбачають її розвиток як самотворення, самовизначення [21, с. 54].

Тому закономірно, що в останні роки і на дослідження у галузі профорієнтації позитивно вплинули ідеї гуманістичної особистісно орієнтованої педагогіки, згідно якої у вихованні особистість стає суб'єктом освітнього процесу, з притаманним їй прагненням до активного самозростання та самотворення.

На пошук ефективних нових підходів до побудови системи професійної орієнтації, переорієнтації традиційних форм і методів її організації в старшій школі у напрямі надання їм сучасних ознак, які відповідали б інтересам і потребам молоді, спрямовані нині дослідження переважної більшості вітчизняних учених (Л. Гуцан [55; 56], Д. Закатнов [65], О. Коберник [83; 84; 85], В. Мачуський [115], О. Мельник [116; 117; 118; 123], О. Морін [129; 130], М. Піддячий [144], Н. Побірченко [149], В. Рибалко [179], В. Сидоренко [193], В. Синявський [197], М. Тищенко [213], Б. Федоришин [227], І. Уличний [224], С. Чистякова [245] та інші). І це закономірно, адже схарактеризовані вище умови актуалізують необхідність розгортання досліджень, спрямованих на пошук високоефективних технологій профорієнтаційної роботи з учнівською молоддю.

Одним із таких напрямів підвищення ефективності професійного самовизначення учнівської молоді є запропонована І. Уличним [224] методика психолого-педагогічного проектування профорієнтаційної роботи класного керівника, яка, на його думку, є динамічною виховною стратегією активізації діяльності особистості, оскільки враховує розвиток сучасного школяра та зростаючі вимоги професійного середовища. Її динамічність спирається на врахування розвитку сучасного школяра (ідеалів, цінностей, переконань, мотивів діяльності) та розвиток соціальної ситуації (соціально-політичні,

економічні, екологічні зміни), які визначаються зростанням вимог професійного середовища до майбутнього професіонала [224].

Останнім часом виконано ряд дисертаційних робіт, в яких ґрунтовно досліджено педагогічні аспекти розвитку особистості старшокласників у процесі професійного самовизначення у різних видах навчальної та позаурочної діяльності. Так, зокрема, у докторській дисертації Н. Побірченко [149] “Формування особистісної готовності учнів загальноосвітньої школи до підприємницької діяльності” досліджуються перспективні напрями розвитку особистості школярів різного віку в умовах середньої загальноосвітньої школи. Вченою було визначено організаційні процеси, які складають орієнтаційну основу особистісної готовності учнів до підприємництва. Вченою були визначені концептуальні напрями формування особистісної готовності учнів, які покладені нею в основу моделі адаптивно-динамічного навчання: інтегрований зміст навчально-методичного матеріалу з економічної психології, відстежування наступності розвитку в учнів особистісної готовності залежно від вікової динаміки, формування результативної мотивації як провідної детермінанти їх активності й успішності у навчанні [152, с.8].

Результатами дослідження Н. Ковальської [86] “Формування готовності старшокласників до вибору професії у сфері менеджменту” стали обґрунтування і розробка вимог до особистості сучасного менеджера та з’ясування системи концептуальних положень і чинників професійного самовизначення старшокласників. Вченою створено орієнтовну програму навчально-виховної діяльності учнів старших класів, спрямовану на формування у них готовності до свідомого вибору майбутньої професійної діяльності у сфері менеджменту який є однією з умов інтеграції процесу навчання у старшій школі. Нею доведено, що така інтеграція можлива на основі прогностично змодельованих мети, змісту та засобів їх реалізації, соціально значимих і особистісно-ціннісних мотивів, психологічної готовності й

емоційного стимулювання учнів через раціональне поєднання активних форм і методів навчання та виховання [86 с. 7].

Дисертаційне дослідження О. Капустіної [78] “Педагогічні умови активізації професійного самовизначення старшокласників у навчально-виховній діяльності загальноосвітньої школи ” присвячено питанням теорії і практики активізації професійного самовизначення. В роботі наголошується на необхідності розвитку в учнів здатності до самоаналізу, аналізу професій, рефлексії набутого допрофесійного досвіду у проекції на майбутню трудову діяльність. Дослідницею доведено, що ефективність технології активізації професійного самовизначення старшокласників забезпечується за умови їх самостійної теоретичної та практичної діяльності у всіх ланках навчально-виховного процесу, спрямованих на формування і розвиток свого професійного образу “Я”, рефлексію власних професійних можливостей, порівняння їх з вимогами до особистості майбутньої сфери професійної діяльності [78, с. 7].

У дисертаційному дослідженні О. Моріна [132] доведено необхідність створення педагогічних умов, які б забезпечували актуалізацію потребнісно-мотиваційних утворень особистості в процесі організації урочної і позаурочної навчально-практичної діяльності. У дисертації також наголошується на необхідності інтеграції змісту навчання і виховання, який обов’язково повинен мати у старшій школі профорієнтаційну спрямованість. Досягнути такої мети, стверджує О. Морін можливо за рахунок впровадження факультативних курсів у процесі викладання яких відбувається моделювання окремих елементів фахової діяльності у сфері інформаційно-комунікаційних технологій [129].

У дисертації М. Беха [27] представлено теоретичне узагальнення та нове вирішення проблеми формування у старшокласників образу “Я-майбутній професіонал” у психолого-педагогічній теорії та виховній практиці, розкрито зміст поняття “образ Я-майбутній професіонал старшокласника”, обґрунтовано педагогічні засоби цілеспрямованої профільної професійної орієнтації в

сучасній старшій школі, складові якої через рефлексивні механізми свідомості й самосвідомості особистості забезпечують набуття старшокласниками суб'єктивного смислу вибору майбутньої професії [27 с 4].

Вагомим поштовхом для нових досліджень шкільної профорієнтації став початок профілізації старшої школи у нашій країні. Профільне навчання в Україні запроваджується та унормовується такими документами: Закони України “Про освіту”, “Про загальну середню освіту”, Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року, Концепція профільного навчання в старшій школі, Основні орієнтири виховання учнів 1–11 класів та іншими документами.

Методологію, організаційно-педагогічні умови та механізми реалізації профільного навчання у старшій школі визначає Концепція профільного навчання в старшій школі, яка затверджена МОН України 21 листопада 2013 року. У Концепції профільного навчання в старшій школі зазначено, що профільне навчання є одним із ключових напрямів модернізації та удосконалення системи освіти нашої держави й передбачає реальне й планомірне оновлення школи старшого ступеня і має найбільшою мірою враховувати інтереси, нахили і здібності, можливості кожного учня, у тому числі з особливими освітніми потребами, у контексті соціального та професійного самовизначення і відповідності вимогам сучасного ринку праці. Такий підхід до організації освіти старшокласників не лише найповніше реалізує принцип особистісно орієнтованого навчання, а й дає змогу створити найоптимальніші умови для їхнього професійного самовизначення та подальшої самореалізації [90].

Профільне навчання визначається як вид диференціації й індивідуалізації навчання, що дає змогу за рахунок змін у структурі, змісті й організації освітнього процесу повніше враховувати інтереси, нахили і здібності учнів, їх можливості, створювати умови для навчання старшокласників відповідно до

їхніх освітніх і професійних інтересів і намірів щодо соціального і професійного самовизначення. Мета профільного навчання – забезпечення умов для якісної освіти старшокласників у відповідності з їхніми індивідуальними нахилами, можливостями, здібностями і потребами, забезпечення професійної орієнтації учнів на майбутню діяльність, яка користується попитом на ринку праці, встановлення наступності між загальною середньою і професійною освітою, забезпечення можливостей постійного духовного самовдосконалення особистості, формування інтелектуального та культурного потенціалу як найвищої цінності нації [90].

Слід зазначити, що на сьогодні нова концепція ще немає достатнього широкого практичного впровадження, і в переважній більшості навчальних закладів підготовка учнів старшої школи здійснюється за старими навчальними планами, оскільки безпосереднє впровадження має розпочатися з 2017 року. Проте нині на базі експериментальних навчальних закладів, які виконують функції ресурсного центру, опорної школи освітнього округу, або ж міжшкільного навчально-виробничого комбінату повною мірою реалізується профільне навчання, яке уможливорює професійне самовизначення старшокласників у процесі допрофільної підготовки та профільного навчання. Якісною характеристикою такого професійного самовизначення старшокласників у процесі оволодіння змістом інваріантної та варіативної складової навчальних планів і курсів за вибором, до яких належать і курси профорієнтаційного спрямування, є їх спрямованість на майбутній професійний успіх у чітко заданій сфері професійної діяльності людини.

Нині з поміж переліку напрямів профільного навчання виділяються такі: суспільно-гуманітарний, філологічний, природничо-математичний, технологічний, спортивний та художньо-естетичний. В межах кожного напрямку, як переконливо доводять вітчизняні вчені (В. Синявський, Б. Федоришин [136]) функціонують відповідні навчальні профілі, зміст яких відповідає визначеним

сферам майбутньої професійної діяльності людини. Так, професії сфери “людина-людина”, предметом яких є окремі люди чи групи людей, колектив, громада, відповідають гуманітарному, лінгвістичному, філологічному, історичному, правознавчому навчальним профілям; професії сфери “людина-техніка”, предметом яких є технічні об’єкти, механізми, машини, агрегати, транспортні засоби, відповідають технічному, технологічному навчальним профілям; професії сфери “людина-природа”, предметом яких є об’єкти живої та неживої природи, мікроорганізми, тварини і рослини, відповідають природничому, хіміко-біологічному, медичному, екологічному навчальним профілям; професії “людина-знакова система”, предметом діяльності яких є знаки, цифри, тексти, коди, карти, схеми, формули, відповідають фізико-математичному, математичному, інформаційному профілям; професії сфери “людина-художній образ”, предметом діяльності яких є художнє відображення дійсності (образотворче мистецтво, скульптура, музика, хореографія, театр тощо), відповідають художньо-естетичному (образотворчому, музичному, театральному, хореографічному тощо) навчальному профілю [136].

Отже, в підрозділі проаналізовано дослідження теорії та практики шкільної профорієнтації, у яких наголошується на важливості процесу формування, виховання та розвитку особистості старшокласників у процесі професійного самовизначення. Розглянуто також дослідження сучасних вітчизняних вчених, спрямованих на пошук високоефективних технологій профорієнтаційної роботи з учнівською молоддю. Зазначено, що потенціалом професійної орієнтації в загальноосвітніх навчальних закладах щодо формування у старшокласників спрямованості на майбутній професійний успіх є відповідність змісту навчальних профілів визначеним сферам майбутньої професійної діяльності старшокласників та соціально-професійним стандартам успішної особистості в кожній з них.

Висновки до першого розділу

На підставі історико-педагогічного аналізу філософських ідей і соціологічних теорій з'ясовано, що структурними компонентами успішної соціально-професійної діяльності є: мета діяльності, яка відповідає ідеалам соціальних досягнень суспільства й актуально реалізується в ньому; діяльність, яка узгоджується з діяльністю інших людей та орієнтується на них; діяльність, яка проектує і зреалізовує особистісний смисл людини.

Теоретичний аналіз концепцій досягнення успіху в діяльності дозволив дійти висновку щодо її специфіки, яка передбачає прийняття особистістю на себе зобов'язання відповідати заданим у суспільстві стандартам якості виконання діяльності та стандартам досягнутих результатів з обов'язковою їх оцінкою і самооцінюванням. Останні у процесі розгортання в часі формують емоційні переживання, пов'язані із завершенням дії, досягнутим результатом і аналізом факторів, які на нього вплинули. Установлено, що саме на етапі оцінювання в суб'єкта формуються складні оцінно-самооцінні комплекси, до структури яких входять когнітивні й афективні компоненти, що презентуються у свідомості людини як цілісний образ успіху або невдачі. Визначено, що успіх особистості пов'язується із суб'єкт-об'єктною характеристикою її професійної діяльності, про ефективність якої свідчать такі фактори: майстерність і професіоналізм (операційно-інструментальний складник); особистісний розвиток і самореалізація у професії (особистісний складник); соціальна реалізація (соціальний складник).

З'ясовано, що спрямованість є основою психологічної стійкості особистості, яка відіграє роль вектора її розвитку і саморозвитку. Вона містить у собі дві взаємопов'язані тенденції: предметний зміст і напругу, яка виникає при цьому. Ці тенденції, а також наявність стійких і значущих мотивів, ціннісних орієнтацій, визначають вибірковість ставлень та напрям активності. Визначено, що спрямованість особистості є основним новоутворенням

старшого шкільного віку, головна установка якого полягає насамперед у самовизначенні, у виборі свого життєвого шляху.

З урахуванням зазначеного, а також на підставі вивчення й узагальнення праць з проблем шкільної професійної орієнтації обґрунтовано, що спрямованість особистості на майбутній професійний успіх свідчить про ефективність її професійного самовизначення, яке розглядається у контексті значно ширших понять – професійна самореалізація і професійний саморозвиток. Суб'єктивне переживання успішності виникає в результаті узгодження своїх можливостей, досягнутого рівня, обставин життя і реальних умов адекватного способу професійної самореалізації в них. Спрямованість на майбутній професійний успіх у цій суперечності формує в особистості ставлення до себе як до суб'єкта майбутньої професійної діяльності, що забезпечить для неї успішність всього життя у межах обраної професії.

Отже, шляхом осмислення теоретичних засад досліджуваної проблеми уточнено, що спрямованість старшокласника на майбутній професійний успіх – це особистісне утворення у єдності когнітивного, мотиваційного і діяльнісно-результативного складників, які на підставі сформованого образу особистого професійного успіху і наміру його реалізувати в майбутньому задають вектор індивідуальної організації і постійної саморегуляції профорієнтаційної активності. При цьому образ власного професійного успіху є самооцінним переживанням (задоволеність/незадоволеність) діяльності в контексті майбутньої професії.

На основі узагальнення положень нормативних документів у галузі виховання, профільного навчання і професійної орієнтації розкрито потенціал професійної орієнтації в загальноосвітніх навчальних закладах щодо формування у старшокласників спрямованості на майбутній професійний успіх, який закладено у відповідності змісту навчальних профілів визначеним сферам майбутньої професійної діяльності старшокласників та соціально-професійним стандартам успішної особистості в кожній з них.

РОЗДІЛ 2

ЕМПІРИЧНЕ ВИВЧЕННЯ СПРЯМОВАНOSTІ СТАРШОКЛАСНИКІВ НА МАЙБУТНІЙ ПРОФЕСІЙНИЙ УСПІХ

2.1. Критерії та показники сформованості у старшокласників спрямованості на майбутній професійний успіх

Результати теоретичного аналізу проблеми формування у старшокласників спрямованості на майбутній професійний успіх уможливив висновок про необхідність її формування в ранній юності. У другому розділі ми представимо результати емпіричного вивчення спрямованості старшокласників на майбутній професійний успіх, які мають підтвердити зазначене твердження. Тому в цьому розділі дисертації розкриємо методику констатувального етапу експерименту та узагальнені результати визначення рівнів сформованості цього особистісного утворення сучасних старшокласників.

Для виконання завдань констатувального етапу експерименту здійснено наступні заходи: розроблено критерії та показники складників структури спрямованості старшокласників на майбутній професійний успіх; підібрано методи для їх діагностики; узагальнено і презентовано експериментальні результати. Передбачалося також, що отримані емпіричні дані мали підтвердити або спростувати необхідність удосконалення профорієнтаційного середовища сучасної загальноосвітньої школи, збагачення його методикою і відповідними педагогічними умовами ефективного формування у старшокласників спрямованості на майбутній професійний успіх.

Відзначимо, визначення критеріїв сформованості спрямованості старшокласників на майбутній професійний успіх ґрунтується на підході, розкритому в дослідженнях співробітників Інституту проблем виховання НАПН

України, І. Беха [21; 22; 23], О. Мельника, [119; 120; 123], Л. Гуцан [55], І. Ткачук [221] та у дисертаційних дослідженнях І. Уличного [224] (формування потенціалу професійного самовдосконалення старшокласників у навчально-виховному процесі загальноосвітньої школи), М. Шабдінова [246] (формування професійного самовизначення старшокласників у процесі технологічної підготовки), М. Беха [27] (формування у старшокласників образу “Я-майбутній професіонал”), Л. Федун [231] (формування у старшокласників професійних домагань у процесі вивчення предметів гуманітарного циклу). Згаданий підхід вперше був розроблений і обґрунтований в працях К. Абульханової-Славської [2], В. Століна [205], С. Пантілеєва [138] стосовно рівневої будови свідомості та самосвідомості особистості, цей підхід дозволяє здійснити вертикальний і горизонтальний розподіл життєдіяльності особистості на минуле, теперішнє і майбутнє.

Обґрунтування сутності вертикальної диференціації індивідуального розвитку людини розкрито в працях К. Абульханової-Славської [1, 2], в яких вона досліджує категорії “час життя” і “час особистості”. Єдність особливого “часу особистості” безпосередньо залежить від минулого особистості, його сьогодення і майбутнього відносно сьогодення [2, с. 12]. Минуле, на думку вченої, – це індивідуальний вже знайдений і випробуваний особистістю свідомий і несвідомий діяльний спосіб життя, воно “вбирається” особистістю у свій “склад” і в свій спосіб самореалізації в житті і залишається в реальності. Майбутнє ж – це проєктивний простір особистості, створений можливостями її свідомості, мислення, уяви, мотивації досягнень. Спонукальна сила особистісного часу людини є похідною, з одного боку, від того, скільки життєвих сил, можливостей відчувати, мислити і усвідомлювати вона увібрала із свого минулого, з іншого боку, скільки проєктивного конструктивного часу-простору вона здатна охопити і наскільки обґрунтованим і масштабним є це перспективне охоплення [2, с. 217].

Сутність вертикального і горизонтального розподілу складових структури професійного самовизначення старшокласників розкрита в дослідженнях О. Мельника [121], який у вертикальній площині визначає такі складові розвитку професійного самовизначення: образ “Я-минуле”, образ “Я-реальне” (теперішнє) і образ “Я-ідеальне” (майбутнє). Об’єктивно наявне протиріччя між сформованими у старшокласника просторово-часовими складовими і необхідність зрівноваження і узгодження між ними дає змогу, на думку вченого, виділити компоненти розвивального руху старшокласника на горизонтальному рівні [121, с. 12].

Так, наприклад, у процесі уточнення структури готовності старшокласників до професійного самовизначення в процесі технологічної підготовки й виділення критеріїв М. Шабдіновим [246] визначено, що розвивальний рух старшокласника на горизонтальному рівні здійснюється:

- від знань старшокласника про майбутню професію до самооцінки системи знань про себе та майбутню професію;
- від інтересу до майбутньої професії робітничої або ж інженерно-технічної сфери трудової діяльності людини до наміру оволодіти в майбутньому обраною професією;
- від наполегливості до проектно-технологічних вмінь [246, с. 84–86].

Враховуючи вказане вище, ми можемо стверджувати, що на вертикальному рівні розподілу складовими спрямованості старшокласника на майбутній професійний успіх є сформоване у старшокласника уявлення про власне “минуле”, “реальне” (теперішнє) та “ідеальне” (майбутнє). Ці складові відображають протиріччя між сучасним (образ “Я”) і успішним професійним майбутнім (образ “Я успішний у професійній діяльності”) старшокласника, неузгодженість яких стає чинником, який активізує рефлексію і діяльність, спрямовану на розвиток необхідних для майбутнього професійного успіху вмінь та поведінкових схем. При цьому успішне професійне майбутнє задається

соціальними та операційно-інструментальними стандартами професії та можливостями особистісного розвитку і самореалізації у професії нині і в майбутньому.

Крім того, визначаючи критерії і показники сформованості спрямованості старшокласників на майбутній професійний успіх, ми спиралися на теорію мотивації досягнення успіху в діяльності, розроблену Д. Макклелландом [111], Дж. Аткинсоном [260] Х. Хекхаузенем [240]. Одним з основних положень цієї теорії мотивації досягнення є визначені Х. Хекхаузенем [240] три групи показників розвитку мотивації досягнення, які також передбачають можливість індивідуальних відмінностей у сформованості цього мотиву. Перша група – привабливість успіху й невдачі, друга – особистісний стандарт (збалансований рівень домагань), і третя – тип атрибуції [240, с. 402–420].

Дослідники Д. Макклелланд [111], Дж. Аткинсон [260], Х. Хекхаузен [240] також визначили два мотиви, пов'язані з діяльністю досягнення успіху. Це мотив досягнення успіху і мотив уникнення невдачі. При цьому вони переконливо аргументують, що поведінка людей, умотивованих на досягнення успіху і на уникнення невдачі суттєво відрізняється. Ґрунтовний аналіз праць цих вчених (Д. Макклелланда [111], Дж. Аткинсона [260], Х. Хекхаузена [240]) дав можливість нам схарактеризувати згадані групи. Мотивовані на успіх, на думку вчених, зазвичай у своїй діяльності ставлять мету, досягнення якої буде розцінюватися ними як успіх (значний або значимий для них). Вони активно включаються в діяльність і розраховують на те, що досягнуть успіху. Необхідна для досягнення мети робота викликає у них позитивні емоції, увага зосереджена на досягнення поставленої мети. Такі люди зазвичай домагаються як життєвого так і професійного успіху. Мета ж діяльності людей, умотивованих на уникнення невдачі, ґрунтується не на тому, щоб досягнути успіху, а на тому, щоб уникнути невдачі. Мотивовані на невдачу виявляють невпевненість у собі, не вірять в можливість досягти успіху, бояться критики.

Також вони не переживають позитивних емоцій задоволення від діяльності, а навпаки – з роботою асоціюють негативні емоційні переживання. У результаті така людина не досягає успіхів ані в житті, ані у професійній діяльності. Люди, орієнтовані на досягнення успіху, здатні адекватно оцінювати як складність завдання, так і свої можливості у вирішенні його, а також кількість зусиль, необхідних для досягнення запланованого результату. Для них характерна збалансованість у визначенні стандартів своєї діяльності.

Отже, схарактеризовані нами групи людей відрізняються в тому, чи визначають вони для себе мету, яка передбачає соціальні досягнення або особистісний розвиток, а також в тому, наскільки обґрунтовані й узгоджені стандарти їхньої діяльності. Тому першим критерієм сформованості спрямованості старшокласників на майбутній професійний успіх визначаємо узгодженість можливостей особистісного розвитку і соціально заданої реалізації в обраній професійній сфері. Критерії і показники сформованості у старшокласників спрямованості на майбутній професійний успіх представляємо на рисунку 2. 1.

Основу для побудови старшокласником образу власного професійного успіху складають уявлення про обрану або ж бажану професійну сферу.

Складовими цього уявлення вважаємо такі знання:

- про зміст та умови праці за професією (предмет і результат праці; знання і вміння, необхідні для виконання роботи як загальні, так і спеціальні; система професійної підготовки, професійного зростання та самовдосконалення; індивідуальний чи командний характер роботи; умови праці, до яких належать кліматичні фактори, санітарно-гігієнічні умови, режим праці і відпочинку, професійні обов'язки);
- стан і перспективи розвитку професій обраної сфери на ринку праці (регіональна потреба у кадрах як актуальна так і перспективна; конкуренція за робочі місця);

– вимоги професії, що висувуються до особи, яка бажає нею оволодіти (вимоги до фізичних даних, психологічних якостей).

Саме тому першим показником критерію “узгодженість можливостей особистісного розвитку і соціально заданої реалізації в обраній професійній сфері” нами визначено – знання про професії обраної сфери діяльності, їх стан і перспективи на ринку праці, професійні вимоги.

Критерії	Показники
Узгодженість можливостей особистісного розвитку і соціально заданої реалізації в обраній професійній сфері	<ul style="list-style-type: none"> – знання про професії обраної сфери діяльності, їх стан і перспективи на ринку праці, професійні вимоги; – самооцінка можливостей, потреб і професійних пріоритетів; – особистісний і соціальний розвиток у майбутній професії
Дієвість і стійкість наміру виконувати профорієнтаційну діяльність згідно з нормативно визначеним стандартом	<ul style="list-style-type: none"> – позитивне переживання образу майбутнього професійного успіху; – самооцінні переживання діяльності, пов’язаної з обраною професією; – наміри реалізувати власний проект успішного професійного майбутнього;
Сформованість умінь та важливих якостей, необхідних для організації, рефлексії та регуляції власної профорієнтаційної активності	<ul style="list-style-type: none"> – активність у вирішенні актуальних профорієнтаційних завдань; – вміння планувати й організовувати діяльність в контексті обраної професії; – рефлексія і регуляція власної профорієнтаційної активності

Рис. 2.1. Критерії і показники сформованості спрямованості старшокласників на майбутній професійний успіх

Для побудови уявлення про особистий професійний успіх молодій людині потрібно мати знання не тільки про професії обраної сфери, їхні вимоги до фізичних і психологічних якостей фахівця, а й про саму себе, про особливості

свого мислення, уваги, пам'яті, а також про свої реальні і потенційні можливості, інтереси, здібності, потреби і бажання. Крім того, старшокласникові для забезпечення його профорієнтаційної активності важливо знати також свої можливості у звичайному стані й у стані напруги.

Центральною ланкою, яка інтегрує знання старшокласника про себе, є сформований у нього образ “Я – реальне”, його ми розглядаємо як відносно стійку й усвідомлену систему уявлень людини про себе, через яку вона сприймає й оцінює себе, своє ставлення до себе та свого місця в системі суспільних відносин. Фундатором вивчення “образу Я” вважається У. Джеймс [58], який розглядав особистісне “Я” як двоїсте утворення, в якому поєднуються “Я” що усвідомлює і “Я” як об’єкт. Вчений наголошує, що образ “Я” формується у процесі самопізнання, у спілкуванні і спільній діяльності з іншими, тобто є результатом розвитку самосвідомості людини [58, с. 205].

Проте скласти про самого себе єдине несуперечливе уявлення для старшокласника складно, адже він отримує інформацію про себе з різних джерел: це оцінки оточуючих, які іноді бувають упередженими й необ’єктивними; власне уявлення про себе, сформоване на основі досвіду предметно-практичної діяльності, успішного або невдалого; порівняння себе, власних вчинків, пріоритетів і переваг з іншими людьми, ровесниками, батьками та іншими значущими дорослими.

На підставі згаданого вище ми виділяємо другий показник критерію “узгодженість можливостей особистісного розвитку і соціально заданої реалізації в обраній професійній сфері” – самооцінка можливостей, потреб і професійних пріоритетів. Це знання про себе, які увібрали в себе досвід діяльності старшокласника, результати роздумів його про себе, “Я дзеркальне” (за Р. Бернсом [20, с. 28-35]), тобто уявлення учня про те, як його бачать інші, реальні оцінки оточуючих, які мають бути узгоджені, усвідомлені ним і прийняті. За умови неприйняття цих знань розбіжність оцінних систем створює

особливу зону особистісної напруженості і проблематизації для самого суб'єкта дії, вважає Ю. Швалб [251]. Вирішення цієї напруженості здійснюється за рахунок дії двох сполучених психологічних механізмів: ухвалення/неприйняття оцінки як “справедливої” та ідентифікація/відчуження себе і продукту своєї діяльності. Якщо спрацьовує механізм прийняття та ідентифікації, то, незалежно від того, є зовнішня оцінка позитивною чи негативною, індивід отримує можливість здійснення кроку особистісного розвитку, що включає в себе можливість постановки нових цілей діяльності, їх досягнення. Якщо спрацьовує механізм неприйняття й відчуження, то в індивідуальному досвіді виникає ще одна захисна система, що перешкоджає подальшому розвитку особистості [251, с. 15].

Основним смисловим ядром проектування і конструювання старшокласником свого успішного професійного майбутнього, на нашу думку, є, з одного боку, саморозвиток і самореалізація особистості у професійній діяльності, з іншого, реалізація звернена зовні, яка передбачає розгортання його здібностей, знань, умінь і навичок у формі, якої від професіонала вимагає суспільство і яка реалізується у соціальних професійних вчинках.

Професійний успіх має визнаватись не тільки самою особистістю, але й соціальним оточенням, суспільством. Успішна особистість має бути продуктивним членом суспільства, тому важливим, на нашу думку, є розуміння старшокласником соціального значення майбутньої професії, вироблених у суспільстві норм, критеріїв професіоналізму і яку користь він, як професіонал, зможе принести суспільству. На думку І. Беха [21] саме через групове почуття корисності для іншого людина інтегрується в суспільство. І, в широкому розумінні, почуття корисності для іншого визначає якість спільного життя з погляду досягнення людиною своїх світоглядних цілей. Тому й поширеною є думка, що всі великі здобутки в людському житті зумовлені цим, соціальними за змістом почуттям [21, с. 647].

У дослідженні В. Мільман [125] переконливо доведено, що спрямованість суб'єкта професійної діяльності на додавання до предмету своєї діяльності певної соціальної значимості викликає посилення активності людини, її зацікавлене ставлення до діяльності та її продукту. Для особистості в цьому випадку властивий “прогресивний мотиваційний профіль”, що означає перевищення загального рівня розвивальних мотивів над середнім рівнем мотивів підтримки, і “стенічний” тип емоційного профілю – схильність до активних, діяльних переживань [125, с. 26].

Отже, конструювання успішного майбутнього у старшокласників відбувається на основі сформованих уявлень про власний розвиток і реалізацію в професії, а також про соціальну значимість майбутньої професійної діяльності, тому третім показником першого критерію нами обрано “особистісний і соціальний розвиток у майбутній професії”.

Психологічну основу дії, як наголошує Ю. Швалб [251] становлять не “знання, уміння і навички”, а “наміри, уявлення і переживання”. При цьому, на думку вченого, наміри фіксують смисловий простір “для кого” індивід буде щось робити, а уявлення характеризують “що” цей інший буде робити з результатом дії суб'єкта. Переживання задають очікування “як” інші поставляться до результату і до мене самого, тобто виражають співвідношення очікуваної та реальної оцінки отриманого результату дії. Тому другим критерієм сформованості спрямованості старшокласників на майбутній професійний успіх визначено дієвість і стійкість наміру виконувати профорієнтаційну діяльність згідно з нормативно визначеним стандартом [251, с. 17].

На думку І. Беха [21], проект власного успішного професійного майбутнього може отримати спонукальну силу після того, як буде детально пророблений і відтворений в уяві. Таким шляхом перетворившись із загальної схеми в емоційно насичений образ, він почне значною мірою визначати думки й вчинки людини. Ставлячи перед собою будь-яку ціль, людина неодмінно

повинна уявити конкретний результат. Тільки в цьому випадку виробляється дія, що відповідає наміченій цілі. Саме образ стимулює й направляє її. Тільки тоді виникне напруга душевних сил, спрямованих на здійснення бажаного. Недостатньо заявити: “Я хочу бути успішним професіоналом своєї справи”. Потрібно уявити майбутню успішну професійну діяльність, щоб вона набула значимості і цінності у власних очах. Взагалі кажучи, потрібно спершу яскраво уявити собі що-небудь, щоб відчувати бажання домагатися цього [21, с. 421–422]. Отже, перший показник критерію “дієвість і стійкість наміру виконувати профорієнтаційну діяльність згідно з нормативно визначеним стандартом” – позитивне переживання образу майбутнього професійного успіху.

Побудова емоційно насичених образів цілей є водночас побудовою особистісних смислів. Смысл – це підстави для оцінки людиною значимості професійної діяльності особисто для себе, тобто упереджене особистісно опосередковане індивідуальним досвідом ставлення людини до професійної діяльності. Дуже важливо, щоб молодь у гонитві за зовнішнім успіхом і визнанням не загубила смысл своєї професійної діяльності, щоб її діяльність визначав смысл, а не зовнішня привабливість професії. На це звертають увагу такі дослідники, як В. Франкл [235] і його послідовник А. Ленгле [98]. На їхню думку, людина не повинна бути залежною від успіху, це “побічний ефект” прагнення до смислу. “Прагнення досягти успіху прямо обертається гонитвою за міражем. Умовою й передумовою для справжнього результату, підставою для успіху є “обхідний шлях”: взаємодіючи з різними обставинами й ситуаціями, людина діє осмислено, стверджуючи свої цінності” [98, с.87].

Подана нами вище цитата вчених свідчить про те, що для досягнення людиною справжнього успіху у професійній діяльності її діяльність має визначати особистісний смысл. Поняття особистісний смысл І. Бех [21] визначає як складову індивідуальної свідомості, в якій знаходить відображення пристрасність цієї свідомості, зумовлена її зв’язком з потребово-мотиваційною

сферою суб'єкта, реальністю його життя в світі. Тому ми продовжуємо наголошувати на важливості емоційної складової процесу формування спрямованості старшокласника на майбутній професійний успіх, як одній з рушійних сил профорієнтаційної активності старшокласника, адже “емоційна насиченість” образу власного професійного успіху базується на актуалізації емоційного переживання здобутих знань про можливості особистісного розвитку і соціальної реалізації в обраній професійній сфері. Таким чином, у взаємовідношенні емоційного і раціонального провідним є те, наскільки ці процеси можуть бути раціонально обґрунтовані.

Позитивне переживання образу власного професійного успіху слугує мотиваційною основою для включення старшокласника в профорієнтаційну діяльність, в якій проявляються і розвиваються його уміння і здібності, його прагнення до саморозвитку, формує у нього дієве і стійке ставлення до особистісної і соціальної реалізації у майбутній професійній діяльності та до себе як успішної особистості.

У процесі своєї профорієнтаційної діяльності старшокласник зустрічає різноманітні труднощі і проблеми, деякі з них він успішно долає, а деякі ні. Переживання, позитивні або негативні, викликані успіхом або невдачею, створюють напруженість для учня, і від того, яким чином відбудеться вирішення цієї проблеми, залежить напрям його подальшої діяльності, спрямує він її на успіх чи на уникнення невдачі.

У дослідженні М. Батуріна [15] експериментально доведено, що успіх і невдача надають регульовальний і формувальний вплив на самооцінку, рівень домагань, мотивацію, атрибуцію результатів, оцінку інших осіб, які виконували спільну діяльність або навіть не брали участь в ній тощо. Під впливом успіху або невдачі відбувається зміна наполегливості при виконанні дій, зміна в перевазі одних видів діяльності над іншими, підвищення або зниження результативності наступних циклів або нової діяльності [15, с. 35–38].

Для розкриття сутності регуляції профорієнтаційної діяльності самооцінними переживаннями успіху/невдачі розглянемо більш детально процес атрибуції результату дії. Наші висновки і аналіз будуть ґрунтуватись на вивченні праць вчених, які досліджували проблему мотивації досягнення успіху (Д. Макклелланд [111], Дж. Аткинсон [260], Х. Хекхаузен [240] та ін.). Атрибуція досягнень – це процес приписування або пояснення людиною причин досягнутих результатів (успіхів або невдач) своїх і сторонніх дій. Існують індивідуальні переваги (асиметрія) вибору причин досягнення успіху і невдачі. Стиль атрибуції – стійка готовність людини приписувати причини успіху і невдачі певному поєднанню параметрів.

У поясненнях своїх успіхів і невдач між людьми з вираженими мотивами досягнення успіху і уникнення невдачі існують певні відмінності. У той час як мотивовані на успіх частіше пояснюють свій успіх наявними у них здібностями, а невдач – недостатністю зусиль або випадком, мотивовані на уникнення невдачі свій успіх скоріше схильні пояснювати випадковим збігом обставин, а невдачу – відсутністю в них відповідних здібностей.

Коли орієнтовані на невдачу люди встановлюють для себе надвисокі стандарти і, закономірно, отримують невдачу, то тим самим вони обмежують можливості для позитивних переживань, пов'язаних з самооцінкою своєї діяльності, схилившись при цьому, в силу типу атрибуції, якому вони віддають перевагу, до пояснення невдалого виконання надто складного завдання браком здібностей у себе. Якщо ж орієнтовані на невдачу встановлюють для себе надмірно низькі стандарти, вони, очевидно, прагнуть захистити себе від негативної самооцінки, не маючи можливості приписати успіх у вирішенні занадто легких завдань своїм здібностям. Орієнтовані ж на успіх – при реалістичному стандарті отримують приблизно рівне число успіхів і невдач, причому відповідно з властивим їм атрибутивним стилем успіхи сильніше позитивним чином позначаються на їх самооцінці, ніж невдачі [15, с. 71–84].

Представлений вище аналіз механізму впливу індивідуальної переваги у виборі людиною причин досягнення успіху і невдачі на самооцінні переживання діяльності в залежності від домінуючого мотиву, пов'язаного з такою діяльністю, дав змогу другим показником критерію “дієвість і стійкість наміру виконувати профорієнтаційну діяльність згідно з нормативно визначеним стандартом” визначити “самооцінні переживання діяльності, пов'язаної з обраною професією”.

Наступним показником другого критерію сформованості спрямованості на майбутній професійний успіх визначено “наміри реалізувати власний проект успішного професійного майбутнього”. На думку О. Мельника, яку він висловлює у своєму дисертаційному дослідженні, намір визначається як внутрішня спрямованість дитини діяти в майбутньому в певному напрямку. Це свідомий акт, який виникає в тих випадках, коли мети тяжко досягнути й її досягнення переноситься на пізніший час [119, с. 72].

У дисертаційному дослідженні О. Моріна [132] визначено – характерними особливостями намірів учня є те, що вони завжди випереджають дію, виступають організуючим її фактором і є обов'язковою складовою будь-якого свідомого вольового поведінкового акту. Зважаючи на це, зазначає вчений, намір і виступає в якості свідомої внутрішньої підготовки особистості до відстроченої чи утрудненої дії. Складовими професійного наміру, на думку О. Моріна, є головна мета (у загальному вигляді ідеал життя і майбутньої діяльності), ланцюжок найближчих і більш віддалених конкретних цілей, шляхи і засоби їх досягнення, зовнішні та внутрішні умови, власні можливості та резервні професійні плани [129, с. 14–16].

Для розроблення програми успішного майбутнього старшокласникові недостатньо лише знань про професії, знань про себе та сформовану відповідну мотивацію досягнення. Вони мають бути включені у безпосередню предметно-практичну діяльність професійної спрямованості, в якій у них формуються

відповідні уміння і професійно важливі якості. Тому третім критерієм сформованості у старшокласників спрямованості на майбутній професійний успіх визначено “сформованість умінь та важливих якостей, необхідних для організації, рефлексії та регуляції власної профорієнтаційної активності”, а першим показником цього критерію – активність у вирішенні актуальних профорієнтаційних завдань.

Для уточнення сутності саме цього показника звернемось до суб’єктно-діяльнісної теорії, розробленої у С. Рубінштейном [185; 186] та О. Леонтьєвим [99; 100]. Основні положення цієї теорії свідчать про те, що люди і їхня психіка розвиваються насамперед на основі практичної діяльності. Сутність її С. Рубінштейн виклав у такій спосіб: “Суб’єкт у своїх діяннях, в актах своєї творчої самодіяльності не тільки виявляється й проявляється; він у них твориться й визначається. Тому тим, що він робить, можна визначати те, чим він є; напрямком його діяльності можна визначати й формувати його самого. На цьому тільки ґрунтується можливість педагогіки, принаймні, педагогіки у великому стилі” [187, с. 438]. Далі вчений визначає наступні характеристики діяльності: 1) це завжди діяльність суб’єкта; 2) це взаємодія суб’єкта з об’єктом, тобто вона необхідно є предметною, змістовною; 3) це, хоча б у мінімальному ступені, завжди творча й 4) самостійна діяльність. Самостійність тут зовсім не протистоїть спільності. Навпроти, саме в спільній діяльності реалізується її самостійність [187, с. 438].

Діяльність це зона потенційного розвитку старшокласника, наголошує Л. Анциферова [10; 11], постійна “незавершеність” і “неузгодженість” якої у професійному самовизначенні створює зовнішні та внутрішні передумови для безперервного професійного становлення від народження і до вершини професійної майстерності. Механізмами досягнення такої завершеності та узгодженості є усвідомлення, рефлексія, критичні оцінки, продуманий вибір та вироблення оптимальних стратегій дій [10, с. 5–7].

Розкриті нами вище особливості суб'єктно-діяльнісної теорії, розробленої С. Рубінштейном [184; 185], О. Леонтьєвим [99; 100] та іншими вченими свідчать про те, що для успішного вирішення практичних профорієнтаційних завдань, старшокласники мають їх конкретизувати, деталізувати, розподілити у часі. Планування профорієнтаційної діяльності старшокласниками дозволить їм сформувати необхідні навички, які, безумовно, стануть в нагоді в майбутньому для успішної реалізації своїх професійних проєктів. Тому другим показником критерію “сформованість умінь та важливих якостей, необхідних для організації, рефлексії та регуляції власної профорієнтаційної активності” визначено вміння планувати й організовувати діяльність в контексті обраної професії.

Включаючись у діяльність, пов'язану з вирішенням практичних профорієнтаційних завдань, старшокласник має самостійно зорієнтуватися в ситуації, оволодіти необхідними знаннями, вірно визначити ціль (відповідно до наявної ситуації, яка визначає реальність і досяжність цілі), деталізувати конкретні способи і засоби своєї діяльності, діє – і нарешті він досягає мети або зустрічається з різного роду проблемними ситуаціями, і сам або з допомогою дорослих їх долає. І від того, чи буде ним зафіксований досвід вирішення проблеми, залежатиме його подальший поведінковий сценарій у подібних ситуаціях. Старшокласник може розгубитись і знову потребувати допомоги дорослих, а може згадати алгоритм вирішення такої проблеми і використати його у актуальній ситуації, а може таким алгоритмом поділитися з друзями, і тоді вже й вони знатимуть, як діяти у схожих обставинах. Фіксацію і перенесення досвіду власної діяльності Г. Щедровицький [252; 253] розглядає як складне співвідношення між майбутнім, минулим і теперішнім. Минуле, навіть те, яке щойно відбулося, завжди фіксується людиною як таке, що вже відбулася. А з іншого боку, в людини є майбутнє, на яке вона орієнтована і яке повинно бути представлене в проєкті. Теперішнє же існує в іншій діяльності,

ніж минуле і майбутнє. Таким чином минуле, теперішнє і майбутнє, які ми звикли вибудовувати у вісь хронології, отримують діяльний розподіл. Кожна з організованостей, що склалися в ситуаціях діяльності, проходячи через різнотипні рефлексивні форми, які надбудовуються над діяльністю, і оформляючись у відповідних структурах знань і процесах мислення і діяльності, потім може спускатися в майбутні ситуації у вигляді знарядь і засобів, що забезпечують побудову цих ситуацій і систем діяльності [252, с. 81].

Відзначимо, поняття “рефлексія” (від лат. *reflexio* – звернення назад) означає процес самопізнання суб’єктом внутрішніх психічних актів і станів. У вітчизняній літературі зазначений термін вперше почав використовуватися в 30-40-х роках минулого століття. Природа рефлексії пов’язана з двоїстою структурою людської свідомості. Так, наприклад, С. Рубінштейн зазначав, що рефлексія забезпечує людині вихід з повної поглиненості безпосереднім процесом життя для вироблення відповідного ставлення до нього, поза ним, для судження про нього [185, с. 54].

До згаданого вище висновку приходить також і Г. Щедровицький [252; 253], який наголошує, що нові засоби і способи діяльності можуть з’явитися у людини, якщо сама діяльність стає предметом спеціальної обробки, коли на неї спрямовується нова, вторинна діяльність [253, с. 219]. Загальними психологічними механізмами рефлексії визначено такі: зупинка, фіксація, відсторонення, об’єктивація, обертання (І. Семенов, [192], О. Тюков [223] та інші).

Розкриємо психологічний зміст механізмів рефлексії. Зупинка – це припинення змістовної діяльності в ситуації, яка пов’язана з вичерпанням можливостей її вирішення. Ситуація сприймається як нерозв’язна в даних умовах, оскільки колишній досвід не може забезпечити позитивних результатів. Спроби вирішити проблему відомими способами неефективні, тому вони припиняються як такі, що не мають сенсу. Фіксація – це аналіз перебігу і результатів попередньої роботи і формування суджень про них. Відсторонення

– це вивчення себе у діяльності з позиції сторонньої людини. Об’єктивація – це аналіз своїх дій у ситуації, що існує, для відновлення минулого досвіду і конструювання образу власного майбутнього, а також для відстеження причин і можливих наслідків своїх дій. Обертання – це повернення до актуальної ситуації, але з нової позиції і з новими можливостями [223, с 15].

Таким чином, на думку багатьох дослідників (А. Леонтьєв [100], П. Гальперін [44] та інші) у психологічному плані діяльність є циклічним процесом, який розпочинається з механізмів цілепокладання і який через ряд опосередкувань, з допомогою механізмів проблематизації, завершується змінами особистісної ідентифікації. Згадані вище зміни, наголошує М. Швалб [251], здійснюються як зміна “образу Я” особистості, а в найбільш значущих ситуаціях як зміна “Я-концепції” особистості. У будь-якому випадку це призводить до зміни простору постановки можливих цілей діяльності, до переживання нових можливостей, нових “можу”, “хочу”, “дію” [251, с. 6].

На підставі згаданого вище третім показником критерію “сформованість умінь та важливих якостей, необхідних для організації, рефлексії та регуляції власної профорієнтаційної активності” нами визначено рефлексію і регуляцію власної профорієнтаційної активності.

Отже, на основі аналізу наукових джерел з проблеми ситуації успіху як джерела активізації діяльності підростаючої особистості визначено такі критерії сформованості у старшокласників спрямованості на майбутній професійний успіх:

- узгодженість можливостей особистісного розвитку і соціально заданої реалізації в обраній професійній сфері;
- дієвість і стійкість наміру виконувати профорієнтаційну діяльність згідно з нормативно визначеним стандартом;
- сформованість умінь та важливих якостей, необхідних для організації, рефлексії та регуляції власної профорієнтаційної активності.

2.2. Методи дослідження спрямованості старшокласників на майбутній професійний успіх

Експериментальне визначення рівнів сформованості у старшокласників сучасної профільної школи спрямованості на майбутній професійний успіх передбачало відбір методів діагностики розвитку показників цього особистісного утворення. На етапі констатувального етапу експерименту такими методиками стали анкети, опитувальники та тести, апробовані в багатьох сучасних дослідженнях, вони адаптовані для старшого шкільного віку й відповідають віковому виміру психологічної структури особистості.

Для показників сформованості першого критерію “узгодженість можливостей особистісного розвитку і соціально заданої реалізації в обраній професійній сфері” (знання про професії обраної сфери діяльності, їх стан і перспективи на ринку праці, професійні вимоги; самооцінка можливостей, потреб і професійних пріоритетів; особистісний і соціальний розвиток у майбутній професії) було застосовано методику “Готовність до вибору професії” (А. Чернявська) [244] та методику “Готовність старшокласника до професійного самовизначення” Л. Кабардової [173, с. 391–400] (модифікована О. Мельником). Коротко охарактеризуємо їх.

Методика “Готовність до вибору професії” (А. Чернявська [244]) являє собою опитувальник, який містить 99 запитань з дихотомічною формою відповіді “так”, “ні”. Призначена для учнів 9–11-х класів. Мета методики: визначення рівня готовності до адекватного професійного вибору. Опитувальник складається з п’яти шкал: “автономність”; “інформованість”; “орієнтація в часі” (планування); “прийняття рішення”; “емоційне ставлення”. Запитання окремих шкал розподілені у методиці у довільний спосіб.

Для визначення рівня сформованості таких показників першого критерію як “знання про професії обраної сфери діяльності, їх стан і перспективи на

ринку праці” і “особистісний і соціальний розвиток у майбутній професії” ми скористались шкалами “інформованість”, яка містить 17 запитань, і “автономність”, яка містить 20 запитань.

За шкалою “інформованість”, за задумом автора (А. Чернявська [244]), оцінюється ступінь інформованості про світ професій в цілому та про окремі професії або групи професій. Поняття “інформованість про світ професій” включає наступне: усвідомлення розподілу світу професій за предметом і цілями праці, знаряддями виробництва; знання понять культури праці, трудової дисципліни, структури підприємства, принципів оплати; знання окремих професій; знання чи практичні вміння, що стосуються набуття професії, пошуку і вступу на роботу, необхідного рівня освіти для різних професій; того, як утриматись на роботі, як вдосконалювати свій професіоналізм. Інформованість про окремі професії або групи професій включає знання про фізичні і соціально-економічні умови роботи за професією, вимоги професії до людини (психофізіологічні особливості, пізнавальна сфера, особистісні якості), вимоги до рівня освіти, можливості отримання освіти; перспективи професійного зростання; знання соціально-економічних потреб суспільства, конкретного регіону та потреби в кадрах окремих підприємств.

Зміст шкали “автономність” автор визначає такими параметрами: розуміння цілісності своєї особистості; прагнення реалізувати можливість у практичних діях, мати глибокі знання та навички хоча б в одній області; уміння співвідносити свої дії з вимогами суспільства; уміння прогнозувати кар’єрне зростання; власна активність в отриманні інформації та виборі професійного шляху; знання кроків, які необхідно зробити для набуття знань і навичок; компроміс між бажаннями і можливостями, усвідомлення необхідності таких компромісів; самостійний досвід планування своїх вчинків.

Для визначення рівня сформованості показника “самооцінка можливостей, потреб і професійних пріоритетів” у контексті професійного

самовизначення, який є другим показником критерію “узгодженість можливостей особистісного розвитку і соціально заданої реалізації в обраній професійній сфері”, необхідно оцінити, наскільки успішно старшокласник здійснює внутрішню роботу – самооцінку особистісних якостей і рефлексію успішності у різних видах своєї діяльності. Для визначення рівня сформованості цього показника нами обрано методику “Готовність старшокласника до професійного самовизначення” Л. Кабардової (у модифікації О. Мельника) [173, с. 391–400].

В основу цього опитувальника покладено принцип самооцінки учнями одночасно:

- своїх можливостей у реалізації певних умінь (навчальних, творчих, трудових, соціальних тощо);
- свого реального, пережитого й сформованого в особистому досвіді емоційного ставлення, яке виникає щоразу під час виконання схарактеризованих в опитувальнику видів діяльності;
- свого бажання або небажання мати оцінювані види діяльності у своїй майбутній професійній діяльності.

За результатами опитування згідно цієї методики визначається професійна сфера, якій надає перевагу учень (“людина-знак”, “людина-техніка”, “людина-природа”, “людина-художній образ”, або “людина-людина”). Далі підраховувала загальна сума балів, набрана в кожній професійній сфері: окремо – “уміння”, окремо – “емоційне ставлення”, окремо – “професійні побажання”. Результатом цього підрахунку є наочна картина співвідношень оцінок по 3 шкалам: умінь, емоційного ставлення учня й професійних побажань, переваг у кожній професійній сфері й за кожним конкретним питанням (видом діяльності). Позитивно оцінюється таке сполучення, у якому оцінки за 2-3 шкалами поєднуються кількісно з реальними вміннями старшокласника, тобто з першою оцінкою. Наприклад, співвідношення трьох

оцінок типу “10 – 12 – 11” більш позитивне, ніж співвідношення “3 – 18 – 12”. Перевага в першому прикладі більше обґрунтована наявністю відповідних умінь [173, с. 391–400].

Діагностичними методами дослідження сформованості другого критерію “дієвість і стійкість наміру виконувати профорієнтаційну діяльність згідно з нормативно визначеним стандартом” нами обрано такі методики: авторська анкета “Моє уявлення про особистий професійний успіх” (див. додаток А.1), методика “Ціннісні орієнтації” М. Рокича (модифікована Д. Леонтьєвим) [101], методика дослідження самооцінки Дембо-Рубінштейн (модифікована А. Прихожан) [155], методика РСК (рівень суб’єктивного контролю) (Е. Бажін, Е. Голинкіна, Л. Еткінд) [16, с. 152–152; 173, с.433-438], методика діагностики мотивації до успіху (Т. Елерс) [58 с. 35-42], опитувальник за схемою побудови особистого професійного плану (М. Пряжніков) [164, с. 138–142].

Визначення рівню розвитку першого показника другого критерію “позитивне переживання образу майбутнього професійного успіху” діагностується за допомогою таких методик: авторської анкети “Моє уявлення про власний професійний успіх”; методика “Ціннісні орієнтації” М. Рокича (модифікована Д. Леонтьєвим) [101] ; шкали “емоційне ставлення” методики “Готовність до вибору професії” (А. Чернявська) [244]; шкали “емоційне ставлення” методики “Готовність старшокласника до професійного самовизначення” Л. Кабардової (модифікована О. Мельником) [173, с. 391–400].

Авторська анкета “Професійний успіх” (див. додаток А.1) містить 25 тверджень. Старшокласнику пропонується визначити, що для нього означає поняття “професійний успіх”, для цього він має вибрати 5 з 25 запропонованих варіантів (наприклад: багатство, визнання з боку оточуючих, висока зарплатня, висока посада, високий соціальний статус, власний стиль професійної діяльності, гармонійний психологічний стан, досягнення своїх професійних цілей, популярність, слава тощо). Узагальнення результатів на запитання анкети

здійснюється за допомогою контент-аналізу відповідей, за результатами якого робимо висновок про високий, середній або низький рівень сформованості у старшокласника образу власного професійного успіху в обраній або ж бажаній сфері діяльності.

Доповнюють інформацію про сформованість зазначеного показника результати виконання старшокласниками методики “Ціннісні орієнтації” М. Рокича (модифікована Д. Леонтьєвим) [101]. Система ціннісних орієнтацій визначає змістові аспекти спрямованості особистості, її ставлення до себе, ставлення до інших, до навколишнього середовища, власної діяльності та поведінки. Теоретичною основою створення цієї діагностичної методики є розподіл цінностей на дві групи: термінальні – переконання в тому, що певна кінцева мета індивідуального способу життєдіяльності є суттєвою і до неї потрібно прагнути; інструментальні – переконання в тому, що певний спосіб дій або ж якість особистості домінує в будь-якій життєвій ситуації. Такий розподіл відповідає наразі усталеному та традиційному в психолого-педагогічній літературі розгляду цінностей двох порядків: цінності-цілі та цінності-засоби [101, с. 6].

Процедура застосування цієї методики полягає в тому, що старшокласникам пропонується визначити рейтинг 18 цінностей, з них спочатку кваліфікуються термінальні (18 цінностей), а згодом інструментальні цінності (18 цінностей). У рейтингу під першим номером розміщується найбільш значуща цінність, а в кінці під номером 18 – найменш значуща цінність. Заповнений бланк відповідей характеризує систему його ціннісних орієнтацій. При цьому цінності, які віднесені ним до основних (1 та 2 позиція) та допоміжних (3, 4, і 5 позиція), визначають провідні фактори ставлення старшокласника до обраної професії: цілі, яких він прагне досягнути в майбутньому в обраній сфері професійної діяльності; ціннісні соціально-професійні стандарти професії та людини-професіонала.

Отримана в результаті дослідження індивідуальна ієрархія цінностей може бути розділена на три рівні групи: пріоритетні, значимі (ранги з 1 по 6), індиферентні, байдужі (7-12) і ті цінності, що досліджувані відхиляють як незначущі (13-18 ранг ієрархії). На думку Д. Леонтьєва, індивідуальна ієрархія ціннісних орієнтацій зазвичай являє собою послідовність “блоків”, що досить добре розмежовуються [105, с. 9]. Він наводить можливі групування цінностей, об’єднані в блоки за різними засадами, які є свого роду полярними ціннісними системами. Завдання дослідника, на думку Д. Леонтьєва, полягає в тому, щоб у кожному випадку вловити індивідуальну закономірність суб’єктивного структурування досліджуваним своєї системи ціннісних орієнтацій. Якщо жодної закономірності виділити не вдається, то, на його думку, це свідчить про несформованість у досліджуваного системи ціннісних орієнтацій (зокрема, у підлітковому і юнацькому віці), або про фальсифікації відповідей [101, с. 11].

Діагностичними методами дослідження рівня розвитку показника “самооцінні переживання діяльності, пов’язаної з обраною професією”, який є другим показником критерію “дієвість і стійкість наміру виконувати профорієнтаційну діяльність згідно з нормативно визначеним стандартом”, нами обрано такі методики: методика дослідження самооцінки Дембо-Рубінштейн (модифікована А. Прихожан) і методика РСК (рівень суб’єктивного контролю) (Е. Бажін, Е. Голинкіна, Л. Еткінд) [16, с. 152–152; 173, с.433–438].

Методика дослідження самооцінки Дембо-Рубінштейн (модифікована А. Прихожан) [155, с. 559] ґрунтується на безпосередньому оцінюванні учнями своїх здібностей, можливостей, умінь тощо. Досліджуваному пропонується на вертикальних лініях-шкалах відзначати виразність якостей, що цікавлять дослідника (актуальну) і також такий їхній ступінь виразності, яку б досліджуваний хотів мати в себе (ідеальну, що відображує його домагання).

У дослідженні Г. Прихожан використовувались такі шкали: здоров’я, розум (здібності), характер, авторитет в однолітків, уміння багато робити своїми

руками (умілі руки), зовнішність, впевненість у собі. У дослідженні нами обрано для старшокласників оцінити свої якості і здібності у контексті їхніх майбутніх професій: здоров'я; здібності; знання, уміння й навички, необхідні для набуття майбутньої професії; уміння організувати свою діяльність, пов'язану з набуттям майбутньої професії; знання, уміння й навички необхідні в майбутній професії; успішність у діяльності, пов'язаній з майбутньою професією; визнання оточуючими успіхів старшокласника у діяльності, пов'язаній з майбутньою професією. Оброблення експериментальних результатів здійснюється за шістьма шкалами (перша, “здоров'я”, яку автори розглядають як тренувальну – не враховується). За кожною із шести шкал визначається: рівень домагань, рівень самооцінки, значення розбіжності між рівнем домагань і самооцінкою.

Завищена самооцінка може підтверджувати особистісну незрілість, невміння правильно оцінити результати своєї діяльності, порівнювати себе з іншими; така самооцінка може свідчити про істотні перекручування у формуванні особистості – “закрите для досвіду”, нечутливості до своїх помилок, невдач, перешкод в оцінці інших осіб. Занижена самооцінку (недооцінку себе) свідчить про крайнє неблагополуччя в розвитку особистості. Ці учні становлять “групу ризику”, їх, як правило, мало. За низькою самооцінкою можуть ховатися два зовсім різних психологічних явища: справжня непевність у собі й “захисна”, коли декларування (самому собі) власного невміння, відсутності здібностей дозволяє не докладати жодних зусиль.

Для дослідження атрибутивного стилю старшокласників обрано методику РСК (рівень суб'єктивного контролю) (Е. Бажін, Е. Голинкіна, Л. Еткінд) [16, с. 152–152; 173, с. 433–438]. В основі цієї методики лежить концепція локусу контролю Дж. Роттера. Проте у вченого локус контролю вважається універсальним щодо будь-яких типів ситуацій: локус контролю однаковий і у

сфері досягнень, і у сфері невдач. При розробці методики РСК автори виходили з того, що іноді можливі не лише односпрямовані поєднання локусу контролю в різних але типових ситуаціях. Це твердження має і емпіричні підстави. У зв'язку з цим розробники тесту виділили в методиці, окрім загальної діагностики локусу контролю, субшкали: контроль в ситуаціях досягнення, в ситуаціях невдачі, у сфері виробничих і родинних стосунків, здоров'я. У нашому дослідженні ми використовували лише шкалу загальної інтернальності. Високий показник шкали відповідає високому рівню суб'єктивного контролю над будь-якими значущими ситуаціями. Такі люди вважають, що більшість важливих подій в їхньому житті були результатом власних дій, що вони можуть ними керувати, відчують власну відповідальність за ці події, а також за те, як складається їхнє життя взагалі. Низький показник за цією шкалою відповідає низькому рівню суб'єктивного контролю. Такі особи не бачать зв'язку між своїми діями і значущими для них подіями, не вважають себе здатними контролювати їх розвиток і певні, що більшість їх є результатом випадку чи дій інших людей.

Діагностичними методами для вивчення сформованості показника “наміри реалізувати власний проект успішного професійного майбутнього” нами визначено методику діагностики мотивації до успіху (Т. Елерс) [39], опитувальник за схемою побудови особистого професійного плану (М. Пряжніков) [167].

Методика діагностики на мотивацію до успіху Т. Елерса [58, с. 35–42] призначена для діагностики виділеної Г. Хекхаузенем мотиваційної спрямованості особистості на досягнення успіху. Це опитувальник, який містить 41 твердження, з якими досліджуваний має погодитись чи заперечити. Ступінь вираженості мотиву до успіху оцінюється сумою балів за відповіді, що збігаються із ключем. Доповнює інформацію про ступень вираженості у старшокласників цього показника опитувальник за схемою побудови

особистого професійного плану М. Пряжнікова [164, с. 138–142]. При побудові опитувальника за основу взята схема, запропонована Є. Климовим, яка істотно доповнена цілісно-смысловими компонентами.

Для визначення показників третього критерію сформованості спрямованості старшокласника на майбутній професійний успіх “сформованість умінь та важливих якостей, необхідних для організації, рефлексії та регуляції власної профорієнтаційної активності”, нами обрано такі методики: експертна психолого-педагогічна оцінка рівню сформованості вмінь та важливих якостей, необхідних для організації та управління діяльністю, пов’язаною з майбутньою професією; авторська анкета “Вміння та важливі якості, необхідні для профорієнтаційної діяльності” (див. додаток А 2). Висновок про рівень розвитку кожного з показників третього критерію здійснювалось на основі співставлення відповідей старшокласників на питання анкет і даних експертної оцінки, яку надають педагоги. Експертна педагогічна оцінка здійснюється за допомогою опитувальника. Вчителю-предметнику, класному керівникові і працівнику психологічної служби пропонується оцінити рівень сформованості у старшокласників таких умінь і важливих якостей, необхідних для організації й управління діяльністю, пов’язаною з майбутньою професією: активність у вирішенні актуальних профорієнтаційних завдань; вміння планувати й організовувати діяльність в контексті обраної професії рефлексія і регуляція власної профорієнтаційної активності.

Нами також розроблена анкета “Вміння та важливі якості, необхідні для профорієнтаційної діяльності” (див. додаток А.2). Досліджуваному пропонується ряд тверджень щодо його діяльності, спрямованої на оволодіння майбутньою професією. Анкета обробляється і аналізується таким чином. Для кожного старшокласника проводиться контент-аналіз відповідей.

Висновок щодо високого рівня розвитку вмінь та важливих якостей, необхідних для профорієнтаційної діяльності ґрунтується на таких відповідях:

якщо він включився у діяльність, пов'язану з вирішенням практичних профорієнтаційних завдань, визначив для себе цілі і задачі діяльності, спрямованої на набуття обраної професії; склав програму організації власної життєдіяльності; планує свою діяльність щодо досягнення кожної цілі; знає, які освітні зусилля потрібно прикласти для того, щоб набути обрану професію; для підготовки до майбутньої професійної діяльності обрав певні напрями саморозвитку і освітньої діяльності; знайшов інформацію для уточнення своїх професійних планів; має досвід практичної діяльності, пов'язаної з обраною професією, аналізує його і за результатами регулює свою діяльність.

Висновок щодо середнього рівня розвитку вмінь та важливих якостей, необхідних для профорієнтаційної діяльності ґрунтується на таких відповідях:

- якщо він включився у діяльність пов'язану з вирішенням практичних профорієнтаційних завдань, визначив для себе цілі і задачі діяльності спрямованої на набуття обраної професії;

- склав програму організації власної життєдіяльності; планує свою діяльність щодо досягнення кожної цілі; знає, які освітні зусилля треба прикласти для того, щоб набути обрану професію; але не обрав напрями саморозвитку і освітньої діяльності для підготовки до майбутньої професійної діяльності;

- не може самостійно знайти інформацію для уточнення своїх професійних планів; і ще не має досвіду практичної діяльності, пов'язаної з обраною професією і її аналізу.

І, нарешті, якщо учень не включився у діяльність пов'язану з вирішенням практичних профорієнтаційних завдань не може визначити для себе цілі і задачі діяльності, спрямованої на набуття обраної професії і скласти програму організації власної життєдіяльності, то робимо висновок про низький рівень розвитку вмінь та важливих якостей, необхідних для профорієнтаційної діяльності.

Крім того, для доповнення інформації про ступень вираженості показника

“вміння планувати й організовувати діяльність в контексті обраної професії” ми використали також шкалу “планування” методики “Готовність до вибору професії” (А. Чернявська) [244].

Шкала “планування” передбачає оцінку часової перспективи в професійному плані: “Ким я буду?”, “Де я буду вчитися?”, “Перша робота, подальші перспективи”, шляхи і засоби досягнення найближчих життєвих цілей: ознайомлення, проба сил, самоосвіта; оцінка ймовірних зовнішніх перешкод, своїх можливостей і запасних варіантів. Включає також здатність виділяти події, які є одиницями аналізу життєвого і професійного шляху (вступ на навчання, вибір і зміна роботи і т. д.). Аналіз або прогноз конкретних подій дозволяють людині скласти цілісне уявлення про своє життя, минуле, сьогодення і майбутнє.

Отже, для виявлення стану сформованості у старшокласників спрямованості на майбутній професійний успіх використано такий діагностичний інструментарій: методика “Готовність до вибору професії” (А. Чернявська), методика “Готовність старшокласника до професійного самовизначення” Л. Кабардової (модифікована О. Мельником), методика “Ціннісні орієнтації” М. Рокича (модифікована Д. Леонтьєвим), методика дослідження самооцінки Дембо-Рубінштейн (модифікована А. Прихожан), методика РСК (рівень суб’єктивного контролю) (Е. Ф. Бажін, Е. А. Голинкіна, Л. М. Еткінд), методика діагностики на мотивацію до успіху (Т. Елерс) опитувальник за схемою побудови особистого професійного плану (М. Пряжніков), експертна психолого-педагогічна оцінка рівню сформованості вмінь та важливих якостей, необхідних для організації та управління діяльністю, пов’язаною з майбутньою професією, авторські анкети “Вміння та важливі якості, необхідні для профорієнтаційної діяльності” та “Моє уявлення про особистий професійний успіх”.

2. 3. Аналіз результатів констатувального етапу експерименту

Обґрунтовані критерії, виділені показники та підібраний діагностичний інструментарій дозволили нам провести констатувальний етап експерименту та експериментально визначити рівні сформованості спрямованості на майбутній професійний успіх учнів старшої профільної школи. Ряд діагностичних процедур даного етапу дослідження відбувся в умовах традиційного навчально-виховного процесу загальноосвітніх шкіл з метою виконання таких завдань:

- оцінити загальний рівень сформованості спрямованості на майбутній професійний успіх у кожного старшокласника, який бере участь у дослідженні;
- експериментально визначити рівні сформованості у старшокласників складових структури спрямованості на майбутній професійний успіх, які презентують узгодженість можливостей особистісного розвитку і соціально заданої реалізації в обраній професійній сфері, дієвість і стійкість наміру виконувати профорієнтаційну діяльність згідно з нормативно визначеним стандартом, сформованість умінь та важливих якостей, необхідних для організації, рефлексії та регуляції власної профорієнтаційної активності.
- окреслити перспективні напрями удосконалення процесу формування у старшокласників умінь та важливих якостей, необхідних для організації, рефлексії та регуляції активності старшокласників в пошуку майбутньої професії, оволодінні нею в майбутньому на основі прагнення до саморозвитку і соціальної реалізації.

Для виконання визначених завдань на базі загальноосвітніх навчальних закладів (Боярська загальноосвітня школа І–ІІІ ступенів № 3 і Тарасівська загальноосвітня школа І–ІІІ ступенів Києво-Святошинського району Київської області, загальноосвітня школа І–ІІІ ст. № 20 Оболонського району міста Києва, Новояворівський міжшкільний навчально-виробничий комбінат Львівської області, Іллінецький міжшкільний навчально-виробничий комбінат Вінницької

області) було проведено констатувальний етап експерименту. Загальна кількість старшокласників, які були задіяні на етапі констатувального етапу експерименту, становить 257 осіб. На час проведення експерименту вік учнів відповідав ранній юності (16 – 17 років), а їх розподіл за статтю виявився майже рівним, тому результати залежно від статі старшокласника нами не ранжувалися.

Також було створено дві ініціативні творчі групи, які складались з практичних психологів, класних керівників, соціальних педагогів в Оболонському районі м. Києва (на базі методичного центру практичної психології і соціальної роботи Управління освіти РДА) і Києво-Святошинському районі Київської області (на базі районного навчально-методичного центру практичної психології відділу освіти Києво-Святошинської РДА). На засіданнях обговорювались загальні питання, пов'язані з психолого-педагогічним супроводом професійного самовизначення старшокласників, а також у режимі реального часу обговорювався перебіг і результати констатувального етапу дослідження.

Згідно визначених завдань аналіз констатувальних результатів буде висвітлено в такій логічній послідовності: сформованість в учнів старшої школи складових спрямованості на майбутній професійний успіх; оцінка загального рівня розвитку в кожного старшокласника досліджуваного особистісного утворення; характеристика рівнів сформованості у сучасних учнів профільної школи спрямованості на майбутній професійний успіх; обґрунтування перспективних напрямів формування у старшокласників цього особистісного утворення у процесі професійної орієнтації.

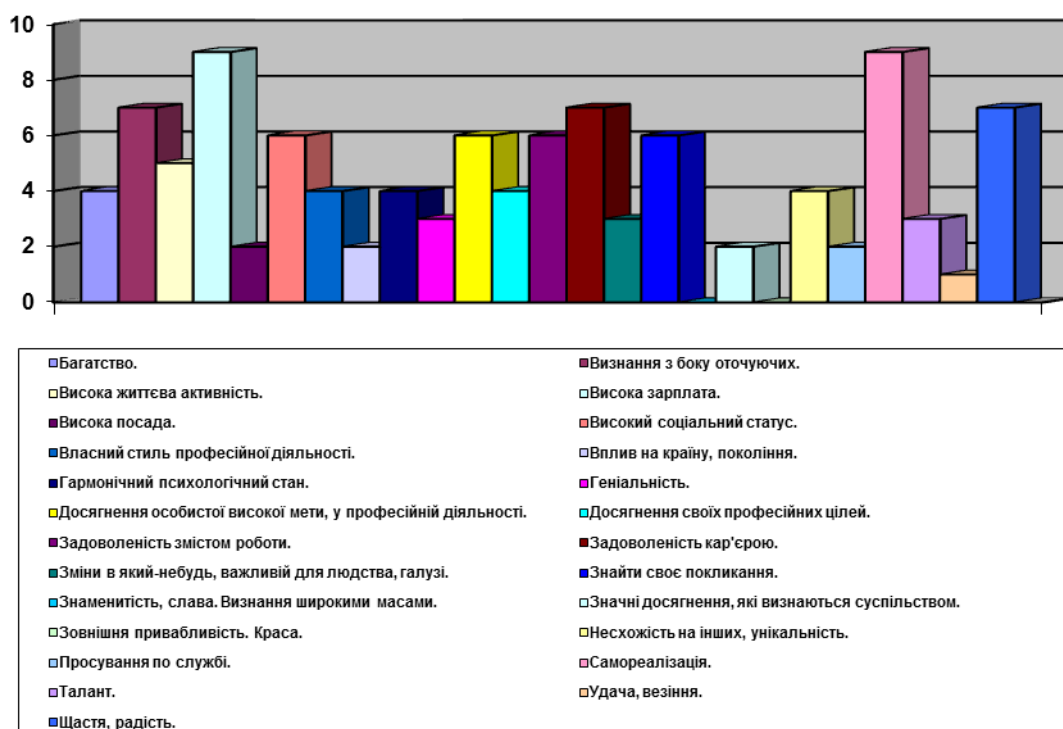
Аналіз здобутих нами результатів констатувального етапу експерименту розпочнемо із загальної характеристики уявлень випускників шкіл про сутність поняття “професійний успіх”. Узагальнення результатів відповідей на запитання анкети здійснювались за допомогою контент-аналізу відповідей, за

результатами якого (враховуючи результати інших методик) робились висновки про високий, середній або низький рівень сформованості у старшокласника образу власного професійного успіху в обраній сфері діяльності. Визначення загальної кількості виборів кожного з варіантів по класу не давало діагностичної інформації для визначення рівня сформованості складових структури спрямованості на майбутній професійний успіх кожного конкретного старшокласника, але важливим тут виявилось загальне уявлення групи, на яке, безперечно, впливає уявлення кожного її члена.

На діаграмі (рис. 2.2) представлено загальні результати відповідей учнів 10-го класу на запитання анкети “Моє уявлення про власний професійний успіх”. У цьому дослідженні було задіяно 21 старшокласник. На діаграмі чітко представлено, що найбільшу кількість виборів отримали такі характеристики професійного успіху: самореалізація, висока зарплата, визнання з боку оточуючих, задоволеність кар’єрою. Таким чином, можна відзначити, що всі три складові професійного успіху (операційно-інструментальна, особистісна і соціальна) присутні у характеристиках, які отримали перші рангові місця, тобто для сучасної молоді важливі всі три складові професійного успіху.

Продовжимо розгляд одержаних діагностичних даних і проаналізуємо рівні сформованості в учасників експерименту першого критерію “узгодженість можливостей особистісного розвитку і соціально заданої реалізації в обраній професійній сфері”. Результати дослідження показників “знання про професії обраної сфери діяльності, їх стан і перспективи на ринку праці, професійні вимоги”, “самооцінка можливостей, потреб і професійних пріоритетів”, “особистісний і соціальний розвиток у майбутній професії” представляємо в таблиці 2.1.

Як свідчать одержані результати, лише незначна частина випускників загальноосвітніх навчальних закладів має узгоджені уявлення про можливостей особистісного розвитку та соціальної реалізації в обраній професійній сфері.



**Рис. 2.2. Результати відповідей учнів 10-го класу на запитання анкети
“Моє уявлення про власний професійний успіх”**

Таблиця 2. 1

**Узгодженість у старшокласників можливостей особистісного розвитку і соціально заданої реалізації в обраній професійній сфері
(абс./відн. значення)**

Рівні узгодженості	Показники узгодженості можливостей особистісного розвитку і соціально заданої реалізації в обраній професійній сфері					
	знання про професії обраної сфери діяльності, їх стан і перспективи на ринку праці, професійні вимоги		самооцінка можливостей, потреб і професійних пріоритетів		особистісний і соціальний розвиток у майбутній професії	
	осіб	%	осіб	%	осіб	%
Високий	34	13,23	55	21,40	15	5,83
Середній	96	37,35	121	47,08	49	19,06
Низький	127	49,41	81	31,51	193	75,09

Таких старшокласників (див. табл. 2.1) на час проведення експерименту виявилось: 35 (13,62 %) з високим рівнем, 88 (34,24 %) з середнім рівнем і,

відповідно, 134 (46,42 %) – з низьким рівнем. Варто відзначити, що учні з високим рівнем узгодженості можливостей особистісного розвитку і соціально заданої реалізації в обраній професійній сфері не лише орієнтуються в сучасному світі професій, мають знання про зміст і перспективи розвитку професій обраної професійної сфери і професійні вимоги, а також адекватно оцінюють власні індивідуальні особливості, можливості, потреби і пріоритети, а й визначають для себе можливості професійного й особистісного розвитку та соціальної реалізації у майбутній професійній діяльності.

Звертає на себе увагу неоднорідність розвитку показників цього компоненту. Більша частина учасників експерименту отримала високі показники за результатами визначення рівня сформованості другого показника зазначеного критерію, а саме “самооцінка можливостей, потреб і професійних пріоритетів”. Таких старшокласників на час проведення опитування виявилось 68,48% з високим і (21,40%) з середнім (47,07 %) рівнями. І це закономірно, адже у вік ранньої юності, за даними багатьох дослідників, самооцінка дитини стає стійкою, обґрунтованою, порівняно безконфліктною й адекватною. Проте стурбованість все ж викликає та група старшокласників (31,51 %), в яких на завершальному етапі шкільного навчання несформоване адекватне уявлення про свої здібності, можливості, потреби і професійні пріоритети. Вони не в змозі об’єктивно оцінити власні схильності, здібності та можливості під час вибору майбутньої професії, що, передусім, потребує розроблення відповідного змісту та педагогічних умов підвищення ефективності традиційної системи профорієнтації в старшій школі.

Відзначимо, найбільші проблеми такі старшокласники відчували при визначенні власних якостей, які, на їхню думку могли б перешкодити їм на шляху до професійного успіху. Більшість учасників експерименту, які потрапили до групи з низьким рівнем розвитку зазначеного показника або взагалі не відповідали на це запитання, або називали якості, які може їм

перешкодити та лінє. Тому ї не дивно, що їм важко визначитись і з зусиллями, які саме вони мають прикласти для досягнення мети та з можливостями розвитку і самореалізації у майбутній професійній діяльності. Тоді як учні, з високим рівнем розвитку зазначеного показника продемонстрували гарні знання своїх якостей, які доцільно ще розвивати або компенсувати. Наприклад Максим Р., якій в майбутньому бачить себе військовим, вважає, що у професійній діяльності йому може завадити прагнення до незалежності і “вибуховий” характер, Софії Л., яка планує бути лікарем-ветеринаром, на її думку, завадить неорганізованість та невпевненість у собі.

Майже половина (49,41 %) з загальної кількості продемонструвала низький рівень сформованості першого показника, “знання про професії обраної сфери діяльності, їх стан і перспективи на ринку праці, професійні вимоги”. Результати діагностики виявили у цієї групи учасників відсутність достатнього рівня знань як про світ професій, а саме: усвідомлення розподілу професійної праці за предметом і цілями, знання понять культури праці, трудової дисципліни, структури підприємства, принципів оплати, також і знання про окремі професії, фізичні і соціально-економічні умови роботи за професією, вимоги професії до людини (психофізіологічні особливості, пізнавальна сфера, особистісні якості), перспективи професійного зростання, потреби ринку праці конкретного регіону та окремих підприємств. Більшість учасників експерименту легко називали привабливі сторони праці за обраною професією, а ось несприятливі фактори професійної праці змогли визначити не всі.

Найнижчі бали, за результатами дослідження, отримали учасники при визначення рівня сформованості третього показника першого критерію, “особистісний і соціальний розвиток у майбутній професії”. Старшокласників, які увійшли в групу з низьким рівнем сформованості зазначеного показника, виявилось 75,09 % від загальної кількості опитаних. Ці учні продемонстрували

низький рівень уявлення про те, як співвідносити свої дії з вимогами суспільства, як прогнозувати особистісний розвиток і реалізацію у професійній діяльності, як планувати власне кар'єрне зростання і соціальну реалізацію. Основною причиною такого стану, на нашу думку, є те, що старшокласники, у своїй більшості, навіть ті що мають достатні знання про обрану професію, метою своєї профорієнтаційної діяльності вважають лише вступ до професійного навчального закладу і це є заключним пунктом і метою їхнього професійного плану.

Для демонстрації згаданого вище припущення наведемо продемонструємо окремі приклади. Для цього презентуємо декілька відповідей старшокласників на пропозицію виділити 5–7 етапів на шляху до своєї професійної мрії. Олексій Л. Визначив такі етапи: “1. Гарно навчатися, 2. Вдосконалювати знання з математики, 3. Вдосконалювати знання з іноземної мови, 4. Відвідувати курси за обраним профілем, 4. Добре скласти ЗНО, 5. Вступити до ВНЗ”. Подібним чином відповіли на це запитання і Світлана Щ. (“1. Отримати повну середню освіту, 2. Добре скласти ЗНО, 3. Вступити до ВНЗ, 4. Навчатися”) і Олена В. (“1. Гарно закінчити школу, 2. Здати іспити, 3. Вступити до інституту, 4. Отримати червоний диплом). І лише незначна частина учасників у своїх відповідях визначала більш віддалені етапи. Так Станіслав П. останнім етапом визначив засування власного підприємства, Олена К – роботу журналістом на популярному телеканалі і стажування за кордоном, Петро З. – здійснення наукових досліджень в галузі біохімії.

Продовжимо аналіз одержаних результатів дослідження і розглянемо стан сформованості в старшокласників другого критерію (“дієвість і стійкість наміру виконувати профорієнтаційну діяльність згідно з нормативно визначеним стандартом”), показниками якого є: позитивне переживання образу майбутнього професійного успіху; самооцінні переживання діяльності, пов'язаної з обраною професією; наміри реалізувати власний проект успішного професійного

майбутнього. Одержані результати цього підетапу дослідження представляємо в таблиці 2. 2.

Таблиця 2. 2

**Дієвість і стійкість наміру старшокласників виконувати
профорієнтаційну діяльність згідно з нормативно визначеним стандартом
(абс. значення)**

Рівні дієвості і стійкості наміру	Показники дієвості і стійкості наміру виконувати профорієнтаційну діяльність згідно з нормативно визначеним стандартом					
	позитивне переживання образу майбутнього професійного успіху		самооцінні переживання діяльності, пов'язаної з обраною професією		наміри реалізувати власний проект успішного професійного майбутнього	
	осіб	%	осіб	%	осіб	%
Високий	39	15,17	18	7,00	25	9,73
Середній	114	44,35	73	28,40	84	32,68
Низький	104	40,47	166	64,59	148	57,59

Як свідчать результати (див. табл. 2.2) високий і середній рівень сформованості цієї складової спрямованості на майбутній професійний успіх мають менше половини сучасних учнів старшої школи, Адже до високого та середнього рівня нами віднесено 45,52% старшокласників, тоді ж як 54, 48% старшокласників отримали за результатами опитування низький рівень

Варто відзначити, що сучасна система шкільної професійної орієнтації виявляється досить дієвою для формування передусім, позитивного переживання образу майбутнього професійного успіху (15,17 % – високий рівень, 44,35% – середній рівень). Результати ж дослідження сформованості показника “самооцінні переживання діяльності, пов'язаної з обраною професією”, навпаки, свідчать про те, що засобів традиційно організованої професійної орієнтації для розвитку цього показника недостатньо, адже 64,59 % учасників констатувального етапу експерименту нами віднесено до групи з низьким рівнем сформованості цього показника. І це не дивно, адже спеціально спрямованої педагогічної роботи на розвиток цієї якості в рамках традиційної

профорієнтаційної роботи не передбачено. Для його розвитку потрібен індивідуальний педагогічний супровід профорієнтаційної діяльності. Його метою є актуалізація і застосування кожного випадку успіху або невдачі і пов'язаних з цим переживань для того, щоб навчити його використовувати такі ситуації для особистісного розвитку.

Завершимо аналіз констатувальних результатів висвітленням стану сформованості у старшокласників умінь та важливих якостей, необхідних для організації, рефлексії та регуляції власної профорієнтаційної активності, показниками цього критерію є: активність у вирішенні актуальних профорієнтаційних завдань, вміння планувати й організовувати діяльність в контексті обраної професії, рефлексія і регуляція власної профорієнтаційної активності. Одержані результати представляємо в таблиці 2. 3.

Таблиця 2. 3

Сформованість у старшокласників умінь та важливих якостей, необхідних для організації, рефлексії та регуляції власної профорієнтаційної активності (відн. значення)

Рівні сформованості умінь та важливих якостей	Показники сформованості умінь та важливих якостей, необхідних для організації, рефлексії та регуляції власної профорієнтаційної активності					
	активність у вирішенні актуальних профорієнтаційних завдань		вміння планувати й організовувати діяльність в контексті обраної професії		рефлексія і регуляція власної профорієнтаційної активності	
	<i>осіб</i>	<i>%</i>	<i>осіб</i>	<i>%</i>	<i>осіб</i>	<i>%</i>
Високий	52	20,23	24	9,34	17	6,61
Середній	108	42,02	94	36,57	75	29,18
Низький	97	37,74	139	54,08	165	64,2

Загальною особливістю одержаних результатів дослідження діяльнісно-результативного складника спрямованості старшокласників на майбутній професійний успіх є те, що в розподілі за кількістю учнів домінує група з низьким рівнем. Таких старшокласників виявилось 52,14 % опитаних, тоді ж як

високий рівень отримали 12,06 % і, відповідно, 35,8 % старшокласників з середнім рівнем. Проте цій тенденції не відповідають результатам дослідження показника “активність у вирішенні актуальних профорієнтаційних завдань”, адже 62,24 % учнів віднесені нами до групи з високим і середнім рівнем його розвитку. Це свідчить про те, що питання включення старшокласників в активну профорієнтаційну діяльність достатньо ефективно вирішується засобами традиційної профорієнтації в сучасній профільній школі. Але така активність у більшості старшокласників відбувається у вигляді відвідування різноманітних факультативів, платних курсів, індивідуальних занять з репетиторами для підготовки до вступу до обраного навчального закладу, досвід безпосередньо практичної діяльності, пов’язаної з обраною професією має набагато менша частина учнів. Для прикладу на наведених нижче діаграмах (рис. 2.3 і рис. 2.4) порівняємо узагальнені результати відповіді на два запитання анкети “Вміння та важливі якості, необхідні для профорієнтаційної діяльності”: перше, про те, які напрями освітньої діяльності старшокласники обирають для підготовки до вступу до професійного навчального закладу і друге, чи мають вони досвід практичної діяльності, безпосередньо пов’язаної з обраною професією.

Як свідчать результати визначення стану сформованості показників, “вміння планувати й організовувати діяльність в контексті обраної професії” і “рефлексія і регуляція власної профорієнтаційної активності”, питання планування, організації, рефлексії і регуляції цієї діяльності залишається поза увагою шкільної профорієнтації. Такий висновок проілюструємо ще трьома діаграмами (рис. 2.5, рис. 2.6 і рис. 2.7), на яких наведено узагальнені по класу результати відповіді на такі запитання анкети “Вміння та важливі якості, необхідні для профорієнтаційної діяльності”: “Чи визначив ти цілі і завдання своєї діяльності спрямованої на набуття обраної професії?”, “Чи склав ти програму організації власної життєдіяльності з метою ефективного опанування

обраної професії?”, “На який відрізок часу ти плануєш свою діяльність щодо досягнення кожної цілі?”



Рис. 2.3. Відповіді старшокласників на запитання “Які напрями освітньої діяльності ти обрав для ефективної підготовки до вступу у професійний навчальний заклад?”

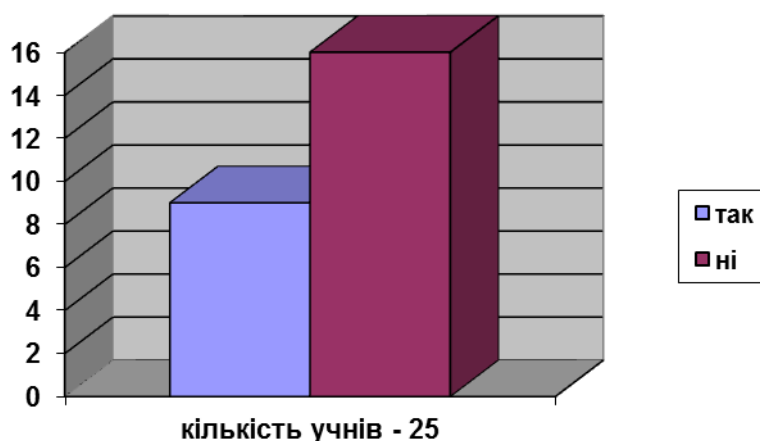


Рис. 2.4. Відповіді старшокласників на запитання “Чи є в тебе досвід практичної діяльності, пов’язаної з обраною професією?”

Наведені діаграми свідчать про те, що переважна більшість сучасних старшокласників уміють ставити для себе профорієнтаційні цілі і завдання, але

поряд з цим вони не вміють скласти реалістичної програми досягнення намічених цілей, самостійно або ж з допомогою дорослих виробити стратегії власної профорієнтаційної активності. Крім того звертає на себе увагу те, що планують вони свою діяльність переважно тільки на тиждень, і це, безумовно, зовнішнє структурування часу, обумовлене шкільним розкладом.

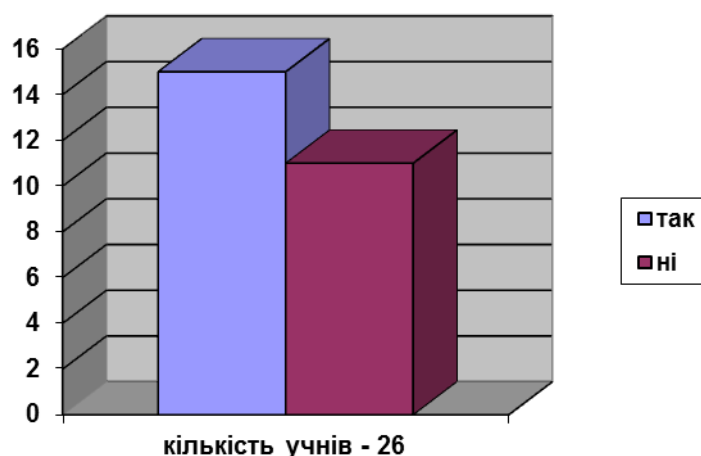


Рис. 2.5. Відповіді старшокласників на запитання “Чи визначив ти цілі і завдання своєї діяльності спрямованої на набуття обраної професії?”

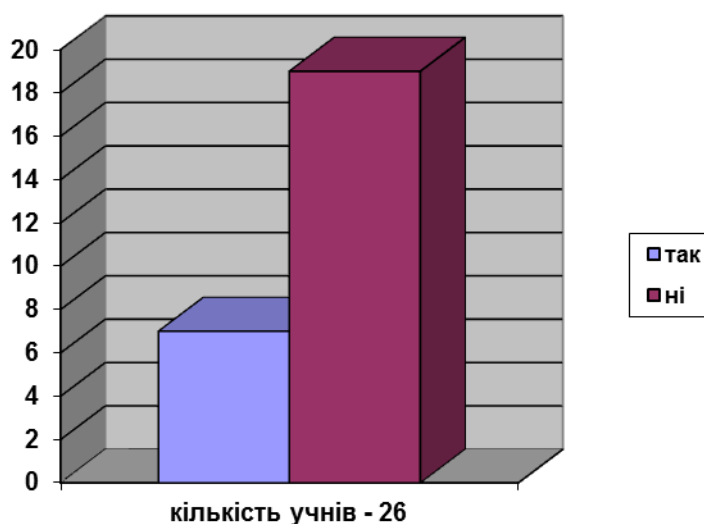


Рис. 2.6. Відповіді старшокласників на запитання “Чи склав ти програму організації власної життєдіяльності з метою ефективного опанування обраною професією?”

Аналіз результатів дослідження і підсумки обговорень на засідання творчих груп дають нам змогу також окреслити напрями удосконалення методики формування спрямованості на майбутній професійний успіх, яка має бути спрямована на допомогу старшокласникові в оволодіння вміннями планувати і організовувати свою профорієнтаційну активність, аналізувати і оцінювати з різних позицій досвід власної діяльності, спрямованої на набуття майбутньої професії та вміння регулювати свою діяльність згідно отриманого досвіду діяльності, пов'язаного з майбутньою професією. І це завдання також важко виконати без використання можливостей індивідуального педагогічного супроводу, який передбачає допомогу старшокласникові у вирішенні саме його профорієнтаційних завдань.

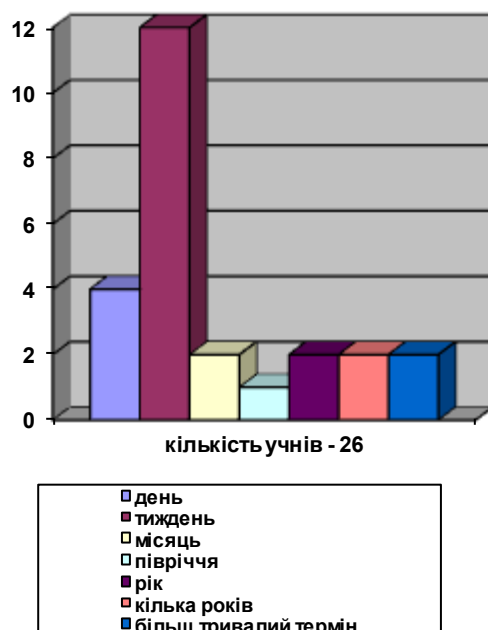


Рис. 2.7. Відповіді старшокласників на запитання “На який відрізок часу ти плануєш свою діяльність щодо досягнення кожної цілі?”

Систематизовані й узагальнені нами результати розвитку показників структури спрямованості старшокласників на майбутній професійний успіх

дали змогу охарактеризувати рівні сформованості його особистісного новоутворення й окреслити напрями удосконалення середовища професійного самовизначення старшокласників в умовах шкільної професійної орієнтації і їх профільного навчання.

Сутність наступної статистичної обробки експериментальних даних, представлених у таблицях 2.1 – 2.3, полягала в розподілі всіх учасників на групи з високим, середнім та низьким рівнем готовності старшокласника до професійного самовизначення. Такий розподіл дав змогу нам визначити специфічні особливості кожної групи й охарактеризувати рівні сформованості цього особистісного утворення в ранній юності. Одержані результати представляємо в таблиці 2.4.

Таблиця 2.4

**Сформованість у старшокласників спрямованості
на майбутній професійний успіх (абс. відн. значення)**

Рівні сформованості у старшокласників спрямованості на майбутній професійний успіх	Складові сформованості спрямованості старшокласників на майбутній професійний успіх			Загальний рівень сформованості у старшокласників спрямованості на майбутній професійний успіх
	узгодженість можливостей особистісного розвитку і соціально заданої реалізації в обраній професійній сфері	дієвість і стійкість наміру виконувати профорієнтаційну діяльність згідно з нормативно визначеним стандартом	сформованість умінь та важливих якостей, необхідних для організації, рефлексії та регуляції власної профорієнтаційної активності	
Високий	35/13,61	27/10,50	31/12,06	31/12,06
Середній	89/39,16	91/35,40	92/35,79	91/35,41
Низький	133/46,42	139/54,08	134/51,48	135/52,53

Високий рівень – 12,06 % осіб від загальної кількості учасників констатувального експерименту. Старшокласники з високим рівнем спрямованості на майбутній професійний успіх мають ґрунтовні знання про

професії обраної сфери діяльності, їх стан, перспективи на ринку праці та професійні вимоги. Вони усвідомлюють свої реальні можливості, потреби і пріоритети, адекватно їх оцінюють. Обґрунтовані й узгоджені на цій основі уявлення про можливості особистісного розвитку і соціальної реалізації в обраній професійній сфері дають їм змогу сформувати емоційно привабливий образ власного професійного успіху. Конструктивне вирішення ситуацій, які викликають напруженість, створену самооцінними переживаннями своєї діяльності, спонукають старшокласників цієї групи до профорієнтаційної діяльності згідно з визначеним стандартом. Вони не лише залучені в діяльність, пов'язану з вирішенням практичних профорієнтаційних завдань, вміють її планувати й організовувати, але й рефлексують і на цій основі коригують свою подальшу профорієнтаційну активність відповідно до здобутого досвіду.

Середній рівень – 35,41 % осіб від загальної кількості учасників констатувального експерименту. Старшокласники із середнім рівнем спрямованості на майбутній професійний успіх мають достатньо ґрунтовні знання про професії обраної сфери діяльності, їх перспективи на ринку праці та професійні вимоги. Вони усвідомлюють свої можливості і пріоритети й адекватно їх оцінюють. Але в їхніх уявленнях про можливості особистісного розвитку та соціальної реалізації в обраній професійній сфері домінують внутрішні або зовнішні складники професійного успіху. Така незбалансованість формує суперечливий і нестійкий образ власного професійного успіху. При цьому ситуації самооцінних переживань своєї діяльності та наміри її виконувати створюють напруженість у старшокласників цієї групи, яка не завжди продуктивно ними вирішується. Незважаючи на те, що старшокласники активні у вирішенні профорієнтаційних завдань і вміють таку діяльність планувати, організовувати та реалізовувати, вони не в змозі самотійно рефлексувати та використовувати здобутий досвід для регуляції своєї подальшої активності.

Низький рівень – 52,53 % осіб від загальної кількості учасників констатувального експерименту. Старшокласники з низьким рівнем спрямованості на майбутній професійний успіх мають поверхневі знання про професії обраної сфери, їх стан і перспективи на ринку праці, а також про свої можливості та пріоритети. Цих знань недостатньо для створення уявлення про можливості особистісного розвитку і соціальної реалізації в обраній професії. Цілісного образу власного професійного успіху в них також не сформовано, що негативно впливає на емоційну привабливість власного професійного майбутнього. Ситуації самооцінних переживань старшокласниками своєї діяльності продуктивно не вирішуються, а стандарти виконання ними профорієнтаційної діяльності низькі й активізуються лише за умови зовнішньої мотивації. У старшокласників цієї групи не сформовані також уміння та якості, необхідні для самостійної організації, рефлексії та регуляції власної профорієнтаційної активності.

Отже, аналіз констатувальних результатів дав змогу нам експериментально визначити рівні сформованості в сучасних учнів старшої профільної школи спрямованості на майбутній професійний успіх (високий рівень – 12,06 % старшокласників, середній рівень – 35,41 % учнів, низький рівень – 52,53 % осіб) й обґрунтувати необхідність підвищення рівня їх сформованості за рахунок розроблення та впровадження експериментальних педагогічних умов, які:

- розширюють когнітивну базу знань старшокласників про професії обраної сфери діяльності, стан, перспективи їх розвитку і професійні вимоги, а також про свої здібності, можливості, потреби і пріоритети підтримують створення у них адекватного уявлення про можливості особистісного розвитку і соціальної реалізації в обраній професійній сфері;

- забезпечують дієвість і стійкість наміру старшокласника виконувати профорієнтаційну діяльність згідно визначеного стандарту;

– уможливлують включення старшокласників у діяльність пов’язану з вирішенням практичних профорієнтаційних завдань;

– активізують діяльність старшокласників спрямовану на аналіз і корекцію процесу та результатів їх соціально-професійного самовизначення.

Також на зазначеному етапі сформовано дві групи старшокласників; контрольну (N=127) та експериментальну (N=130). Загальна кількість старшокласників, задіяних у експерименті становила 257 учасників. Статистичні дані розподілу учасників на експериментальну і контрольну групу представлено в таблиці 2.7.

Таблиця 2.7

Статистичні дані розподілу старшокласників на експериментальну й контрольну групи (абс./відн. значення)

Рівні сформованості у старшокласників спрямованості на майбутній професійний успіх	Експериментальна група (N=130)		Контрольна група (N=127)		Розбіжність між ЕГ і КГ
	осіб	%	осіб	%	
Високий	16	12,31	15	11,81	0,22
Середній	46	35,38	45	35,43	0,05
Низький	68	52,31	67	52,76	0,45

Таким чином, здійснено розподіл старшокласників за охарактеризованими рівнями сформованості спрямованості на майбутній професійний успіх: 12,03 % в експериментальній групі і 11,81 % у контрольній групі старшокласників з високим рівнем, 35,38% в експериментальній групі і 35,43 % у контрольній групі старшокласників з середнім рівнем, 52,31 % в експериментальній групі і 52,76 % у контрольній групі – з низьким рівнем.

Перевіримо достовірність відсутності суттєвих розбіжностей між сформованими групами за допомогою статистичної гіпотези, яку здійснимо методом математичної статистики за критерієм χ^2 Пірсона [198, с. 113–142], для цього сформулюємо нульову і альтернативну гіпотези.

H0: Рівні сформованості спрямованості на майбутній професійний успіх у старшокласників експериментальної і контрольної груп не мають істотних відмінностей.

H1: Рівні сформованості спрямованості на майбутній професійний успіх у старшокласників експериментальної і контрольної груп істотно різняться.

Спочатку визначимо χ^2 емпіричне, для цього скористуємось таблицею 2.8.

Таблиця 2.8

Розрахунок критерію Пірсона χ^2 для порівняння результатів між контрольною та експериментальною групами

Рівні сформованості у старшокласників спрямованості на майбутній професійний успіх	Емпірична частота (f_{emp})	Теоретична частота (f_m)	$(f_{emp} - f_m)$	$(f_{emp} - f_m)^2$	$\frac{(f_{emp} - f_m)^2}{f_m}$
Високий ЕГ	16	15,68	+0,32	0,10	0,01
Високий КГ	15	15,32	-0,32	0,10	0,01
Середній ЕГ	46	46,03	-0,03	0,00	0,00
Середній КГ	45	44,97	+0,03	0,00	0,00
Низький ЕГ	68	68,29	-0,29	0,08	0,00
Низький КГ	67	66,71	+0,29	0,08	0,00
Сума	257	257	0		0,02

Таким чином $\chi^2_{\text{емп}} = 0,02$

Число ступенів вільності при порівнянні двох емпіричних розподілів визначається за формулою:

$$v = (k-1) \times (c-1) = 2$$

$k = 3$ (низький, середній, високий рівні сформованості)

$c = 2$ (кількість розподілів, які порівнюються)

За таблицею критичних точок розподілу χ^2 при $\alpha=0,05$, тобто при імовірності $p=0,95$ й числу ступенів вільності ($v = 2$) знаходимо критичну точку $\chi^2_{кр} = 5,99$

Оскільки $\chi^2_{емп} = 0,02 < 5,99 = \chi^2_{кр}$, то немає підстав відкидати нульову гіпотезу, тобто рівні сформованості спрямованості на майбутній професійний успіх у старшокласників контрольної та експериментальної груп на констатувальному етапі експерименту не мали істотних відмінностей.

Отже, у цьому підрозділі нами представлено результати емпіричного дослідження рівнів сформованості у старшокласників спрямованості на майбутній професійний успіх за розробленими критеріями, виділеними показниками та в цілому, які засвідчили необхідність розроблення та впровадження в сучасну практику профорієнтаційної роботи відповідних педагогічних умов. Також на цьому етапі дослідно-експериментальної роботи з учасників експерименту сформовано контрольну та експериментальну групи.

Висновки до другого розділу

На підставі теоретичного аналізу проблеми критеріями сформованості у старшокласників спрямованості на майбутній професійний успіх визначено:

- узгодженість можливостей особистісного розвитку і соціально заданої реалізації в обраній професійній сфері (когнітивний складник);
- дієвість і стійкість наміру виконувати профорієнтаційну діяльність згідно з нормативно визначеним стандартом (мотиваційний складник);
- сформованість умінь та важливих якостей, необхідних для організації, рефлексії та регуляції власної профорієнтаційної активності (діяльнісно-результативний складник).

Показниками критерію “узгодженість можливостей особистісного розвитку і соціально заданої реалізації в обраній професійній сфері” є: знання про професії обраної сфери діяльності, їх стан і перспективи на ринку праці, професійні вимоги; самооцінка можливостей, потреб і професійних пріоритетів; особистісний і соціальний розвиток у майбутній професії.

Показниками критерію “дієвість і стійкість наміру виконувати профорієнтаційну діяльність згідно з нормативно визначеним стандартом” є: позитивне переживання образу майбутнього професійного успіху; самооцінні переживання (задоволеність/незадоволеність) діяльності, пов’язаної з обраною професією; наміри реалізувати власний проект успішного професійного майбутнього.

Показниками критерію “сформованість умінь та важливих якостей, необхідних для організації, рефлексії та регуляції власної профорієнтаційної активності” є: активність у вирішенні актуальних профорієнтаційних завдань; вміння планувати й організовувати діяльність в контексті обраної професії; рефлексія і регуляція власної профорієнтаційної активності.

Для виявлення стану сформованості у старшокласників спрямованості на майбутній професійний успіх використано діагностичний інструментарій: методика “Готовність до вибору професії” (А. Чернявська), методика “Готовність старшокласника до професійного самовизначення” Л. Кабардової (модифікована О. Мельником), методика “Ціннісні орієнтації” М. Рокича (модифікована Д. Леонтьєвим), методика дослідження самооцінки Дембо-Рубінштейн (модифікована А. Прихожан), методика РСК (рівень суб’єктивного контролю) (Є. Бажін, Е. Голинкіна, Л. Еткінд), методика діагностики мотивації успіху (Т. Елерс), опитувальник особистого професійного плану (М. Пряжніков), експертна психолого-педагогічна оцінка рівня сформованості умінь і якостей, необхідних для організації та управління профорієнтаційною діяльністю, авторські анкети “Вміння та важливі якості, необхідні для

профорієнтаційної діяльності” та “Моє уявлення про особистий професійний успіх”.

За результатами констатувального етапу експерименту виявлено і схарактеризовано рівні (високий, середній, низький) сформованості у старшокласників спрямованості на майбутній професійний успіх й окреслено напрями підвищення ефективності формування у старшокласників спрямованості на майбутній професійний успіх в процесі шкільної професійної орієнтації.

РОЗДІЛ 3

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПРОГРАМА ФОРМУВАННЯ У СТАРШОКЛАСНИКІВ СПРЯМОВАНOSTІ НА МАЙБУТНІЙ ПРОФЕСІЙНИЙ УСПІХ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ОРІЄНТАЦІЇ

3. 1. Обґрунтування педагогічних умов формування у старшокласників спрямованості на майбутній професійний успіх у процесі професійної орієнтації

Теоретичний аналіз досліджень зазначеної проблеми та результати проведеного нами констатувального етапу експерименту свідчать про те, що традиційно організований профорієнтаційний процес, метою якого є лише допомога учневі у конкретному виборі професії, не відповідає вимогам сучасності. Соціальний запит на конкурентноспроможного фахівця, здатного максимально реалізувати свій потенціал у професійній діяльності, передбачає формування у молодій людини ще на етапі навчання у старшій школі спрямованості на майбутні професійні досягнення, готовності до самостійної регуляції своєї активності в професійному самовизначенні і проектуванні власної стратегії професійного саморозвитку. Це означає, що увага педагога має спрямовуватись не лише на отримання необхідних для обґрунтованого вибору майбутньої професії профорієнтаційних знань в ході шкільної профорієнтації, а й на розвиток особистості старшокласника, формування у нього мотиваційної сфери особистості, до якої і належить спрямованість.

Теоретико-методологічною основою обґрунтування педагогічних умов формування у старшокласників спрямованості на майбутній професійний успіх у процесі професійної орієнтації нами визначено особистісно орієнтоване виховання, запропоноване І. Бехом [21; 22; 23; 24], яке вчений характеризує як

новий тип виховання, що розвивається в постіндустріальному суспільстві. Реалізація цього підходу передбачає подолання суперечності між вихованням “для всіх” і вихованням “для кожного” на основі повороту до особистості, її індивідуальної свідомості, життєвого досвіду, індивідуального, творчого потенціалу.

Особистісно орієнтоване виховання, наголошує І. Бех [21; 22; 23; 24], це – такий тип суб’єкт-суб’єктної взаємодії, в якій власні зусилля особистості мають домінантне значення. Технологічне забезпечення особистісно орієнтованого виховного процесу вимагає від педагогів глибокого розуміння того, що відбувається з дитиною у педагогічному процесі, як “проростає” її особистість, як виховний процес актуалізує її фундаментальні природні й соціальні властивості, наповнює культурним ціннісно-смісловим змістом її свідомість. Таке розуміння стає можливим, якщо педагог володіє прийомами делікатної особистісної взаємодії, використовує психологічний супровід і педагогічну підтримку індивідуально-особистісному розвитку дитини, розвиває у собі здатність до ціннісно-сміислової інтерпретації її вчинків, поведінки, цілісної життєдіяльності [21, с 23].

Обґрунтування педагогічних умов формування спрямованості старшокласників на майбутній професійний успіх розпочнемо з формулювання психологічних вимог до створення педагогічних технологій з розвитку мотиваційної сфери учнів. За основу візьмемо теоретико-методологічні засади розвитку особистості, запропоновані такими дослідниками як К. Абульханова-Славська [1; 2], Б. Ананьєв [8; 9], Л. Анциферова [10; 11], І. Бех [21; 22; 23], Л. Божович [31; 32], Л. Виготський [41; 42], Г. Костюк [93], К. Маркова [111; 112], В. М’ясищев [131; 132], С. Рубінштейн [184; 185] та інші.

Згідно зі згаданими вище дослідженнями, в психолого-педагогічній науці виділено такі найбільш загальні, принципові шляхи формування мотивації підростаючої особистості:

– перший шлях полягає в прищепленні старшокласникам ідеалів, зразків того, якими мають бути їхні мотиви (старшокласники оволодівають “знання” мотиви як ті еталони, за якими вони прирівнюють свою поведінку, виробляють ототожнення своїх мотивів з мотивами, які пропонує суспільство);

– другий шлях полягає в тому, що старшокласник долучається до різних реальних видів діяльності й у такий спосіб набуває практичного досвіду мотивованої поведінки.

Єдність же цих шляхів виховання дає поєднання і “знаних” і реально дієвих мотивів, які у своїй сукупності забезпечують зрілість особистості, єдність її слова і діла.

Показниками наявності новоутворень в мотиваційній сфері, наголошує А. Маркова, є не загальне зростання позитивного ставлення до діяльності, а якісна зміна її окремих сторін, ускладнення їх співвідношень і, відтак, будови мотиваційної сфери, більш довільна, тобто регульована волею, її організація. Можна вважати, наголошує вчена, що в мотиваційній сфері здійснились необхідні якісні зміни, якщо старшокласника вдається виховати як активну особистість, керовану системою дієвих мотивів, яка може реалізувати ці мотиви через самостійну постановку гнучких, перспективних цілей та їх досягнення. Така особистість має високий рівень цілепокладання і, внаслідок цього, займає активну життєву позицію, вона здатна включитися в суспільну практику, вміє перетворити суспільну практику і усвідомлено вдосконалювати саму себе в ході цих перетворень, брати на себе відповідальність за свої власні вчинки [112, с. 44–59].

Дослідники мотиваційної сфери (П. Гальперін [44], Д. Ельконін [62], В. Давидов [56], А. Маркова [112], Л. Славіна [201] та інші) наголошують, що вихователю слід виходити з вікової своєрідності діяльності та мотивації як важливої особистісної характеристики. Формування мотивації має спиратися на її реальний рівень, що склався в попередньому віці, передбачає визначення

найближчих перспектив її розвитку (в актуальному віці) і далеких перспектив її розвитку (в подальшому віці).

Становленню мотивації освітньої і профорієнтаційної діяльності старшокласників, на думку Л. Божович і Л. Славіной [33], сприяє ряд їхніх особливостей, таких як: потреба в життєвому самовизначенні і зверненість планів в майбутнє, осмислення сьогодення з цих позицій; становлення соціальних мотивів громадянського обов'язку; тенденція до усвідомлення старшокласником свого світогляду як поєднання соціальних і пізнавальних мотивів; потреба у самоусвідомленні себе як цілісної особистості; потреба в оцінці своїх можливостей у виборі професії; потреба в самоусвідомленні своєї життєвої позиції; необхідність самообмеження як зворотного боку самовизначення; становлення цілепокладання; перехід від уявних перспективних цілей до реальних; прийняття рішень, що стосуються не тільки себе, а й інших; зацікавленість в усіх формах самоосвіти; чітко виражений вибірковий характер мотивів і цілей з позиції вибору професії; стійкість інтересів, їх відносна незалежність від думки оточуючих [33, с. 27].

Отже, для вирішення завдань розвитку у старшокласників професійної мотивації необхідно, по-перше, створювати умови для засвоєння учнями знань, необхідних для професійного самовизначення, по-друге, організувати включення старшокласника в активні види профорієнтаційної діяльності, а також у різноманітні види взаємодій його з іншими людьми (педагогом, однолітками) в процесі цієї діяльності, по-третє, у результаті аналізу та самоаналізу здійснення цих видів діяльності та соціальної взаємодії у старшокласника формуються нові ставлення: до профорієнтаційної діяльності; до іншої людини, як до партнера або колеги, а також до соціуму, до себе у професії і до своєї професійної діяльності.

Новий тип ставлення до профорієнтаційної діяльності стає профорієнтаційною активністю школяра. Профорієнтаційна активність – це всі

види активного ставлення до діяльності, спрямованої на оволодіння майбутньою професією: наявність сенсу, значущості для старшокласника професійної діяльності; всі види професійних мотивів (прагнення до знань про професії, до способів їх надбання, прагнення до самоосвіти; цілі, які реалізують ці мотиви; емоції, які їх обслуговують). На основі цього старшокласник формується як суб'єкт профорієнтаційної діяльності.

Новий тип ставлення до іншої людини і до соціуму стає професійною соціальною активністю. Професійна соціальна активність – це всі види активного ставлення до професійної діяльності як до спілкування, до взаємодії, до співпраці: наявність сенсу, значущості для старшокласника професійної діяльності як взаємодії з іншою людиною; всі види соціальних мотивів; цілі, які обслуговують ці соціальні мотиви; емоції, що супроводжують соціальні мотиви професійної діяльності. На основі цього старшокласник формується як суб'єкт професійної взаємодії, професійного спілкування з іншою людиною, з соціумом.

Новий тип ставлення до себе у професії і до своєї професійної діяльності виступає як уміння аналізувати, усвідомлювати і перебудовувати свою професійну мотивацію, скоординувати зовнішні і внутрішні професійні мотиви, змінювати свої цілі. Таке ставлення старшокласника до себе у контексті майбутньої професії закладає основу для ставлення до себе як суб'єкта своєї професійної мотивації.

На основі всіх цих змін разом узятих, старшокласник формується як суб'єкт професійної діяльності в широкому сенсі.

Оскільки формування спрямованості на майбутній професійний успіх передбачає введення у традиційний навчально-виховний процес окремих елементів професійної орієнтації, то ми розкриємо їхню сутність.

Згідно із затвердженою у 2008 році Постановою Кабінету Міністрів України “Концепції державної системи професійної орієнтації населення” [91]

професійна орієнтація населення визначається як науково обґрунтована система взаємопов'язаних економічних, соціальних, медичних, психологічних і педагогічних заходів, спрямованих на активізацію процесу професійного самовизначення та реалізації здатності особи до праці, виявлення її здібностей, інтересів, можливостей та інших чинників, що впливають на вибір професії або на зміну виду трудової діяльності. У її структурі виділені такі елементи: професійна інформація, професійна консультація, професійний відбір і професійна адаптація [91, с. 24].

Зважаючи на це положення, професійну орієнтацію в старшій школі ми визначаємо як систему, яка забезпечує ефективне професійне самовизначення старшокласників з урахуванням їхніх індивідуальних особливостей, бажань і можливостей та попиту ринку праці у фахівцях.

В сучасній психолого-педагогічній літературі пропонуються такі засоби забезпечення професійного самовизначення старшокласників: курси профорієнтаційного спрямування; профорієнтаційні тренінги; професійне консультування; організація проектних робіт; організація профільних і професійних проб; робота з “портфоліо”; комплекси професіографічно-дослідницьких завдань.

На підставі аналізу особистісно-розвивальних технологій розвитку мотиваційної сфери особистості, методик формування мотивації досягнення, педагогічних технологій і методичних прийомів створення ситуацій переживання старшокласниками почуття успіху в різних видах діяльності, розглянутих і проаналізованих нами у першому розділі дисертації, ми можемо стверджувати, що змістом формування у старшокласників спрямованості на майбутній професійний успіх є їхня цілеспрямована пізнавально-пошукова, проектно-конструктивна, практично-орієнтована і рефлексивно-регулятивна діяльність. Така профорієнтаційна активність у процесі профільного навчання передбачає розв'язання виховних задач, які:

- забезпечують формування в кожного власного уявлення про особистий професійний успіх в обраній професійній сфері;
- спрямовані на конструювання кожним індивідуального професійного, соціального і особистісного успішного професійного проекту;
- активізують на підставі набутого досвіду рефлексію власної стратегії і способів практичної реалізації проекту досягнення професійного успіху.

Відповідно до сформульованих задач було визначено такі педагогічні умови формування спрямованості старшокласників на майбутній професійний успіх: активізація пізнавально-пошукової сфери старшокласника для узгодження можливостей його особистісного розвитку і соціальної реалізації у визначеній професійній сфері; організація проектно-конструктивної профорієнтаційної діяльності шляхом виконання старшокласниками завдань згідно з визначеним стандартом обраної професії; залучення старшокласників до вирішення профорієнтаційних завдань практичної реалізації емоційно привабливого образу власного професійного успіху; підсилення рефлексивно-регулятивної активності старшокласника для формування умінь і якостей, необхідних для організації, рефлексії та регуляції власної профорієнтаційної активності.

Перша педагогічна умова – активізація пізнавально-пошукової сфери старшокласника для узгодження можливостей його особистісного розвитку і соціальної реалізації у визначеній професійній сфері – спрямована на оволодіння старшокласниками знаннями про особистісний розвиток і майбутню соціальну реалізації у визначеній професійній сфер, які узгоджуються у процесі активізації їх пізнавально-пошукової сфери. Передбачалося, що вирішити згадану проблему має курс профорієнтаційного спрямування “Професійний успіх: стратегія руху” (для 10 класів), а також комплекс професіографічно-дослідницьких завдань.

Експериментальна профорієнтаційна програма “Професійний успіх: стратегія руху” обсягом 35 годин (див. додаток Б) мала на меті розширити

когнітивну базу знань старшокласників про навчальні профілі і пов'язані з ними професійні сфери, стан, перспективи їх на ринку праці та професійні вимоги, а також про свої здібності, можливості та пріоритети в кожній з них.

Отримані знання про стан і перспективи розвитку обраної професійної сфери: наскільки обрана група професій поширена на ринку праці; чи велика конкуренція за ці робочі місця; чи багато безробітних, які мають ці професії; наскільки обрані професії перспективні, чи будуть вони так само поширені і популярні через 10–15 років; чи буде збільшуватись конкуренція за робочі місця за цими професіями; які вимоги роботодавців до претендентів на робочі місця за цими професіями (освіта, досвід роботи, вік, якісь особливі вимоги) – стали підґрунтям пізнавальної та пошукової активності старшокласника для дослідження можливостей особистісного розвитку і соціальної реалізації у визначеній професійній сфері, рамки яких задаються змістом обраного навчального профілю.

Виконання комплексу професіографічно-дослідницьких завдань мало суттєво підвищити ефективність отримання старшокласниками знань про умови досягнення власного професійного успіху, оскільки лише на основі систематичного вивчення професії, її змісту, технології і всіх суттєвих умов конкретної професійної діяльності – технічних, гігієнічних, кліматичних, медичних, психологічних, економічних, соціальних – можливо визначити її об'єктивно задані стандарти та відповідні характеристики праці.

Такі знання мали стати підґрунтям пізнавальної та пошукової активності старшокласника для дослідження можливостей особистісного розвитку і соціальної реалізації у визначеній професійній сфері, рамки яких задаються змістом обраного навчального профілю. Обґрунтовані й узгоджені на цій основі соціальні, операціонально-інструментальні й особистісно професійні складові досягнення успіху в обраній професії утворювали емоційно привабливий образ власного професійного успіху. Такий сформований первинний образ у процесі

виконання ними комплексу професіографічно-дослідницьких завдань і самооцінні переживання своєї пошукової активності формували мотиваційну основу подальшої профорієнтаційної діяльності.

Друга педагогічна умова – організація проектно-конструктивної профорієнтаційної діяльності шляхом виконання старшокласниками завдань згідно з визначеним стандартом обраної професії – передбачала впровадження наступного курсу профорієнтаційного спрямування “Професійний успіх: проект діяльності” (для 11 класів) (див. додаток В), комплексу проектних робіт та “Робочого зошиту старшокласника” (див. додаток Д).

Необхідність у введенні на другому етапі формування спрямованості старшокласника на майбутній професійний успіх ґрунтується на ідеї К. Абульханової-Славської про два типи планування часу, який має різну спрямованість: перший – із сьогодення в майбутнє (коли планування часу зводиться до планування справ і подій), другий – з майбутнього в сьогодення (проблемне планування). Найбільш оптимальним, на думку дослідниці, є проблемне планування, при якому враховуються життєві та особистісні ресурси. Останнє значно посилює особистісну рефлексію, зміцнює позицію “Я” в сьогоденні [2. с. 49].

Однією з особливостей такого профорієнтаційного курсу є використання методу проектів, як однієї з ефективних освітніх технологій, що підтримують особистісно-орієнтований підхід. Метод проектів широко використовується в сучасній педагогіці в Україні, за кордоном і досить детально представлений у працях таких дослідників, як І. Єрмаков [63], О. Коберник [83; 84; 85], Н. Матяш [114], Є. Полат [137], О. Пузіков [174] та інші. Він заснований на ідеї побудови навчання на основі активності старшокласника через доцільну його діяльність, пов’язуючи з особистим інтересом саме в цьому знанні. Тобто суть методу проектів полягає в тому, щоб стимулювати інтерес учня до певної проблеми, яка вимагає володіння деякою сумою знань і через проектну

діяльність, яка передбачає рішення проблеми. В такий спосіб в режимі реального часу старшокласники практично застосували самостійно здобуті знання.

У запропонованій методиці педагог розглядає профорієнтаційну діяльність старшокласника як його освітній проект. Змістом проекту є план досягнення професійного успіху в конкретному виді суспільно-господарської діяльності в межах конкретної професії. У ньому передбачаються і “запасні варіанти”, на випадок, якщо молода людина не впорається з поставленими завданнями або зміниться ситуація. Освітній проект стає, таким чином, проектом процесу самоосвіти і саморозвитку, а старшокласник суб’єктом цього процесу. При розробці проекту старшокласник під керівництвом вчителя знайомиться з особливостями професійної сфери, яка його цікавить найбільше, напрямками отримання професійної освіти, включається в оцінку і аналіз власних здібностей і можливостей. Формулює також знання про те, якої професійної освіти вимагає обрана професія; скільки часу займе навчання; чи можна поєднувати роботу та навчання; у яких навчальних закладах можна набути ці спеціальності; скільки їх; чи велика конкуренція за місця в цих навчальних закладах; які ці навчальні заклади (приватні або державні, чи є у них державна акредитація, яку репутацію вони мають, чи дають вони достатній рівень підготовки, навчання безкоштовне або платне, чи допомагають вони у подальшому працевлаштуванні). Якщо необхідно, учень звертається за інформацією до різних джерел поза навчальним закладом, таких як фахівці служби зайнятості, спеціалісти інших кадрових агентств, професіонали у сфері, яка цікавить старшокласника.

Ще однією безперечною перевагою цього методу є переведення діяльності вчителя в площину діяльності старшокласника, тобто суб’єктну площину. Він починає нести особисту відповідальність за розробку і реалізацію проекту своєї освітньої діяльності. Метод освітньо-профорієнтаційного проекту

в значній мірі розвиває вміння старшокласника вирішувати проблеми, які він зустрічає, планувати і коригувати свою діяльність із досягнення цілей, знаходити найбільш ефективні засоби для досягнення успіху.

Робота вчителя щодо супроводу проектної діяльності старшокласників може проводитися як в групі, так і індивідуально, залежно від характеру проблем, що виникають, і доцільності їх обговорення в групі. В цілому, при роботі над проектом учитель:

- допомагає учням у пошуку джерел, які можуть допомогти їм в роботі над проектом;
- сам є джерелом інформації;
- координує весь процес;
- підтримує та заохочує учнів;
- налагоджує безперервний зворотний зв'язок для допомоги в просуванні проекту.

Закономірно, що результати проектної діяльності мають фіксуватися. Для цієї мети нами розроблено “Робочий зошит старшокласника”, дані якого, разом із занотованими в ньому результатами пізнавально-пошукової та проектно-конструктивної профорієнтаційної діяльності, виступали мотиваційною основою для саморозвитку і самореалізації.

Третя педагогічна умова – залучення старшокласників до вирішення профорієнтаційних завдань практичної реалізації емоційно привабливого образу власного професійного успіху – передбачала практичну реалізацію профорієнтаційної діяльності. Для цієї мети нами було розроблено й уведено до курсу профорієнтаційного спрямування “Професійний успіх: проект діяльності” розділ профорієнтаційні випробування і “Щоденник вибору професії”(див. додаток Ж).

Виконання старшокласниками практичних профорієнтаційних завдань мало на меті спрямувати сформований у них емоційно привабливий образ

власного професійного майбутнього до визначеного навчальним профілем переліку чітко заданих професій. А професійні випробування у сфері виробничих, суспільно-гуманітарних, природничих, фізико-математичних та інших груп професій – до об’єктивно заданого соціального, операційно-інструментального й особистісного стандарту успіху в обраній з них. Такі результати практичних робіт фіксувалися в щоденнику вибору професії, який став професійним орієнтиром підростаючої особистості впродовж створення проекту власного успішного майбутнього і початку його практичної реалізації ще в період навчання старшокласника у старшій профільній школі.

Робота зі “Щоденником вибору професії” старшокласника використовувалась, по-перше, як засіб накопичення досягнень старшокласника, по-друге, реалізувала ряд інших функцій: відображала динаміку розвитку учня, його ставлень, результатів його самореалізації; демонструвала стиль навчання, властивий учню, показувала особливості його загальної культури, окремих сторін інтелекту; допомагала учневі проводити рефлексію власної навчальної роботи; служила формою обговорення і самооцінки результатів профорієнтаційної діяльності старшокласника.

Четверта педагогічна умова – *підсилення рефлексивно-регулятивної активності* – мала на меті змінити одночасно старшокласника (відчутти себе повноправними суб’єктами профорієнтаційного процесу), який як організатор проектної діяльності, змінював функції на консультативні, ставав для кожного тьютором, помічником самостійної реалізації успішного проекту в межах обраної професії. Для досягнення цієї мети нами було уведено окремі теми до змісту профорієнтаційних курсів “Професійний успіх: стратегія руху” (для 10 класів), “Професійний успіх: проект діяльності” (для 11 класів), “Професійний успіх: напрями самовдосконалення” (7 практичних робіт для вивчення індивідуальних психологічних особливостей старшокласників і визначення напрямів їхнього саморозвитку), а також розроблені засоби індивідуальної

профорієнтаційної консультації. Зміст останньої профорієнтаційної програми, який розглядався як варіативний модуль, коригувався залежно від навчального профілю і пов'язаної з ним професійної сфери.

Наголосимо, запровадження цієї педагогічної умови передбачало змінити одночасно старшокласника і педагога за допомогою педагогічного супроводу профорієнтаційної діяльності. А саме: старшокласник на етапі реалізації освітнього-профорієнтаційного проекту “Професійний успіх: стратегія руху” виступав об'єктом (дії за заданим педагогом алгоритмом); згодом, на етапі реалізації проекту “Професійний успіх: проект діяльності” старшокласники з допомогою вчителя поступово поставали перед необхідністю виявляти ініціативу в пошуку, оволодінні та застосуванні нових знань, алгоритмів розв'язання актуальних профорієнтаційних завдань, які перебували у межах сформованого в них емоційно привабливого образу власного професійного успіху в обраній професії. Це дало учням змогу поступово відчувати себе повноправними суб'єктами профорієнтаційного процесу. Водночас педагог, як організатор проектної діяльності, змінював функції на консультативні, ставав для кожного старшокласника тьютором, помічником самостійної реалізації успішного проекту в межах обраної професії. Уможливлювали таку самостійну профорієнтаційну діяльність старшокласника сформовані якості і вміння планувати й організовувати діяльність в контексті обраної професії, рефлексія та регуляція власної профорієнтаційної активності.

Активізація внутрішніх механізмів самодіяльності особистості, таких як самооцінка, самопізнання і самовдосконалення мала здійснюватися за допомогою додаткового модулю “Професійний успіх: напрями самовдосконалення” (див. додаток Е), який містить 7 практичних робіт. Виконання запропонованих практичних робіт надавало можливість старшокласнику дізнатись про свої психологічні властивості: особливості свого мислення, уваги, пам'яті а також про свої реальні і потенційні можливості,

інтереси, здібності, потреби, бажання. Складений старшокласником особистий психологічний портрет дав йому змогу визначити для себе напрями самовдосконалення, сформулювати завдання роботи над собою.

У процесі викладання модулю учням надавались групові і індивідуальні профконсультації, кожен старшокласник міг отримати індивідуальну профорієнтаційну консультацію. Консультації проводяться, зазвичай, виходячи з потреб старшокласника і базуються на принципі добровільності та його умотивованості. Залежно від ефекту консультацій і відносин, які склалися у консультанта зі старшокласником, вони могли бути досить регулярними або носити епізодичний характер, тобто проводитися в разі потреби. Однак при цьому кожна консультація повинна мати завершений характер, тобто підводити старшокласника до вирішення питань які хвилюють його, і вказувати на подальший хід його самостійних дій.

Ще одна з особливостей впровадження запропонованих педагогічних умов формування спрямованості старшокласників на майбутній професійний успіх виявлялася в тому, що використання методу індивідуального педагогічного супроводу професійного самовизначення старшокласників в просторі профорієнтаційної роботи школи, яке у сучасній психолого-педагогічній літературі з проблем шкільної профорієнтації має назву технологія тьюторства [127].

Педагог, якій здійснює індивідуальний педагогічний супровід професійного самовизначення старшокласників (педагог-тьютор) більшою мірою організатор, консультант, наставник. На відміну від профконсультанта, педагог-тьютор вирішує не тільки питання профорієнтації і профконсультування, але й більш широке коло завдань, пов'язаних з вибудовуванням разом зі старшокласником його індивідуальної освітньої та професійної траєкторії, з його самовизначенням в освітньому та професійному просторі. На відміну від учителя, що займається завданнями навчально-

виховного процесу, для педагога-тьютора першочерговим є завдання надання старшокласникові допомоги в побудові індивідуального освітнього та професійного шляху. При цьому в нього немає власного заданого шляху формування й того знання, яке йому необхідно передати [127, с. 55].

Діяльність педагога-тьютора, передусім, спрямована на розуміння старшокласником можливостей використання власних ресурсів, ресурсів школи й інших освітніх установ для досягнення своєї профорієнтаційної мети. Педагог-тьютор у такій ситуації є консультантом з розвитку, який допомагає йому зрозуміти й визначити свої професійні й пов'язані з ними освітні цілі, розробити індивідуальну освітню програму, яка забезпечує їх досягнення, самовизначитися відносно процесу навчання і його окремих елементів: профілю, предметів, програм, місця їхнього вивчення. Він допомагає відповісти на запитання про те, як використати результати навчання і як перетворити його навчальну програму, навчальну діяльність у процес свого власного професійного розвитку [127, с. 56].

Педагог-тьютор сприяє: визначенню старшокласником індивідуальних освітніх цілей і побудові індивідуальних навчальних планів; оволодінню школярем самостійною освітньою діяльністю; усвідомленню й оволодінню культурними засобами самоосвіти. Педагог-тьютор також бере участь у створенні таких необхідних для цього умов: допомагає старшокласникам знайти можливості для задоволення й розвитку особистого предметного й професійного інтересу; сприяє розширенню рамок освітнього, професійного, соціального й культурного самовизначення школяра; орієнтує старшокласника в наявності місць для придбання нового освітнього, соціального, управлінського, комунікативного досвіду; створює умови для соціального, освітнього, культурного й професійного самовизначення учнів.

Система супроводу педагогом-тьютором руху учня по своїй індивідуальній траєкторії передбачає організацію умов для рефлексії точок

самовизначення: успіхів і невдач у досягненні бажаних результатів, способів і засобів їхнього досягнення. До таких умов можна віднести рефлексивні можливості освітнього процесу, які використовує педагог-тьютор у своїй діяльності: можливість формулювання й зміни учнем своїх освітніх і професійних цілей, перегляду часових і змістовних перспектив, усвідомлення й формулювання нових професійних цілей і цілей самоосвіти; можливість самопрезентації в широких соціальних і професійних колах аналізу своїх досягнень на фоні однолітків, співвіднесення власних результатів і їхніх культурних аналогів, презентація продуктів самоосвіти (проектної й дослідницької спрямованості).

Крім цього, у полі зору педагога-тьютора перебувають основні компетентності, що забезпечують успішність учня: готовність до вирішення проблем; готовність до самоосвіти; готовність до використання інформаційних ресурсів; готовність до соціальної взаємодії; комунікативна компетентність [127 с. 55–57]

Отже, в цьому підрозділі дисертації визначено педагогічні умови підвищення ефективності формування у старшокласників спрямованості на майбутній професійний успіх у процесі професійної орієнтації. Ними стали:

- активізація пізнавально-пошукової сфери старшокласника для узгодження можливостей його когнітивно-особистісного розвитку і соціальної реалізації у визначеній професійній сфері;
- організація проектно-конструктивної профорієнтаційної діяльності шляхом виконання старшокласниками завдань згідно з визначеним стандартом обраної професії;
- залучення старшокласників до вирішення профорієнтаційних завдань практичної реалізації емоційно привабливого образу власного професійного успіху;
- підсилення рефлексивно-регулятивної профорієнтаційної активності старшокласника.

3.2. Мета, завдання та організація дослідно-експериментальної роботи

У цьому розділі викладено перебіг формувального етапу експерименту, головна мета якого полягала в дослідно-експериментальній перевірці обґрунтованих педагогічних умов формування у старшокласників спрямованості на майбутній професійний успіх у процесі професійної орієнтації.

Експериментальною базою дослідження стали: Боярська загальноосвітня школа І–ІІІ ступенів № 3 і Тарасівська загальноосвітня школа І–ІІІ ступенів Києво-Святошинського району Київської області, загальноосвітня школа І–ІІІ ст. № 20 Оболонського району міста Києва, Новояворівський міжшкільний навчально-виробничий комбінат Львівської області, Іллінецький міжшкільний навчально-виробничий комбінат Вінницької області.

Загальна кількість учасників формувального етапу експерименту – 257 старшокласників. До складу експериментальної групи (ЕГ) увійшли 130, контрольної групи (КГ) – 127 старшокласників.

Виявлення результативності запропонованих педагогічних умов здійснювалося за допомогою збору та статистичної обробки діагностичних даних. Для дослідження динаміки сформованості спрямованості старшокласників на майбутній професійний успіх передбачено проведення післяформувального зрізу. Діагностичні методики, які були використані для проведення післяформувального зрізу, відібрані та апробовані нами на етапі констатувального експерименту (див. підрозділи 2. 2 та 2. 3). Вони відповідають віковим психологічним особливостям старшокласників, адаптовані для молодшого юнацького віку і спрямовані на виявлення рівня розвитку визначених критеріїв і показників сформованості спрямованості старшокласників на майбутній професійний успіх саме в цьому віковому періоді.

Формувальний експеримент здійснювався впродовж двох навчальних років (2011-2012 та 2012-2013 навчальні роки) і складався з трьох етапів: організаційно-підготовчого, основного і завершально-узагальнюючого.

На першому, організаційно-підготовчому етапі, вирішувались питання організації експерименту відповідно до обґрунтованих педагогічних умов. Було погоджено з адміністрацією експериментальних навчальних закладів питання про внесення до варіативної частини шкільного компоненту розроблених програм курсів профорієнтаційного спрямування “Професійний успіх: стратегія руху”, на 35 годин, “Професійний успіх: проект діяльності” на 9 годин і додаткового модуля “Професійний успіх: напрями самовдосконалення” (9 практичних робіт). В загальноосвітній школі I – III ступенів № 20 м. Києва викладання зазначених курсів відбувалось на класних годинах і годинах психолога.

Методичні аспекти реалізації педагогічних умов формування спрямованості старшокласників на майбутній професійний успіх у навчально-виховній роботі школи вирішувалися нами шляхом підготовки програми курсу “Професійний успіх: стратегія руху”; курсу “Професійний успіх: проект діяльності” для учнів 10–11 класів; варіативного модуля “Професійний успіх: напрями самовдосконалення” (7 практичних робіт для вивчення індивідуальних психологічних особливостей старшокласників і визначення напрямів їхнього саморозвитку); робочих зошитів для старшокласників до програм “Професійний успіх: стратегія діяльності” “Професійний успіх: проект діяльності” та “Щоденника вибору професії”.

До початку проведення експериментальної виховної роботи всі учасники експерименту були детально ознайомлені з запропонованими педагогічними умовами. На засіданнях робочої групи з учасниками експерименту було обговорено порядок і умови ефективного його проведення. Особлива увага приділялася питанням підготовки педагогічних працівників до зміни їхньої

позиції в процесі реалізації запропонованої методики з носія готових знань до ролі організатора, консультанта, наставника. Крім того, обговорювались питання взаємодії викладача профорієнтаційного курсу, класного керівника і шкільного практичного психолога у питаннях, які належать до компетенції психолога.

Таким чином, в результаті проведення організаційно-підготовчого етапу експерименту складено узгоджену з усіма учасниками програму реалізації педагогічних умов формування спрямованості старшокласників на майбутній професійний успіх.

Другий, основний, етап формувального етапу експерименту тривав впродовж 2012–2013 і 2013–2014 навчальних років в той період, коли учасники експериментальної групи навчались відповідно у 10-му і 11-му класі, і полягав в реалізації в експериментальній групі обґрунтованих педагогічних умов формування у старшокласників спрямованості на майбутній професійний успіх.

Нагадаємо, що розкриті у другому розділі положення дали нам змогу обґрунтувати педагогічні умови формування у старшокласників спрямованості на майбутній професійний успіх в процесі професійної орієнтації.

Першою педагогічною умовою визначено активізацію пізнавально-пошукової сфери старшокласника для узгодження можливостей його когнітивно-особистісного розвитку і соціальної реалізації у визначеній професійній сфері. Основу першої педагогічної умови складав курс профорієнтаційного спрямування “Професійний успіх: стратегія руху”, на 35 годин який містив як складову комплекс професіографічно-дослідницьких завдань. Впровадження зазначеної педагогічної умови здійснювалась впродовж 2012-2013 навчального року, коли учасники експериментальної і контрольної груп навчались у десятому класі.

Означена вище логіка реалізації першої педагогічної умови була відображена нами в трьох розділах курсу профорієнтаційного спрямування

“Професійний успіх: стратегія руху”, на 35 годин (див. додаток Б). У першому розділі “Виклики сучасного ринку праці” інтегровано знання про сучасний стан та перспективи розвитку ринку праці, види професійної діяльності та їхні вимоги до людини; у другому – “Ресурси особистості і професійний успіх” – поєднано знання про індивідуальні особливості учня, та їх урахування для вибору професії, значення активності особистості, розвитку її вольових якостей для досягнення професійного успіху, а також про можливості особистісного розвитку у професійній діяльності; третій – “Стратегії професійного успіху” – містить знання про можливості особистісного розвитку і соціальної реалізації у професії, правила конструювання стратегії досягнення професійного успіху.

Розглянемо теми, які мають домінантне значення в змісті програми. Ці теми забезпечують сформованість у старшокласника уявлення про особистий професійний успіх в обраній сфері діяльності як взаємозв’язок його складових: майстерність, професіоналізм (операційно-інструментальна складова); особистий розвиток і самореалізація в професії (особистісна складова); соціальна реалізація (соціальна складова).

Вступне заняття присвячене питанням значення професійної успішності для особистості і для суспільства. Наголошується на тому, що професійний успіх є необхідною частиною життєвого успіху людини. Старшокласники у своїх визначеннях успішного професіонала зазвичай обмежувались лише однією складовою успішності. Так Олег Т. мріє стати юристом, а свій професійний успіх вбачає у високій посаді і достойній зарплаті, з ним погодились ще кілька хлопців, але не всіх їх цікавила висока посада. Наприклад, Ігор К. вважає, що успішний професіонал, це той, хто багато заробляє. З ними не погодився Андрій О., який планує бути журналістом і для нього професійний успіх означає постійний розвиток, подорожі, знайомство з цікавими особистостями. Його підтримала Олена О., яка мріє стати дизайнером

і ще кілька дівчат. А ось Сергій П, який бачить себе в майбутньому кардіохірургом вважає, що професійного успіху досягне, коли стане професіоналом високого класу. Для Софії Р., яка планує стати перукарем, успіх – це коли людина іде від майстра гарна і задоволена.

Разом зі старшокласниками визначили такі характеристики успішного професіонала: високий професіоналізм, висока продуктивність праці, виконання професійної діяльності на рівні найвищих зразків і стандартів, особистий розвиток і самореалізація в професії, кар’єрне зростання, високі посади в ієрархії організації, висока оплата праці, високий соціальний статус, визнання, популярність у суспільстві. Було важливо, щоб вже на першому занятті старшокласники усвідомили, що успішність в професійній діяльності явище складне і його не можна обмежувати лише однією складовою, але варто розглядати як комплексний, що складається з декількох взаємозалежних чинників. Завершилося вивчення цієї теми визначенням таких трьох складових професійного успіху: майстерність, професіоналізм, особистий розвиток, соціальна реалізація та самореалізація в професії. Вдома учням пропонувалось у робочому зошиті виконати творче завдання на тему “10 найуспішніших особистостей XX сторіччя. Складові їхнього успіху”. Цікавим виявилось те, що до складу 10 найуспішніших особистостей XX століття старшокласники внесли представників різних сфер діяльності: це і політичні діячі (Маргарет Тетчер, Вінстон Черчилль), і релігійні (мати Тереза), і науковці (Альберт Ейнштейн, Зігмунд Фрейд), і діячі мистецтва (Чарлі Чаплін, Стівен Спілберг, Ліна Костенко, Іван Марчук). Але найбільше представленою виявились групи бізнесменів (Білл Гейтс, Стів Джобс, Річард Берсон та ін.) та представників шоу-бізнесу (Бейонсе, Леді Гага, Кетріс Джексон, Опра Вінфрі, Мадонна, Святослав Вакарчук, Олег Скрипка, Володимир Зеленський, Ольга Фреймут).

Вивчення першого розділу “Виклики сучасного ринку праці” починається з теми “Сучасний ринок праці”, під час вивчення якої старшокласники

отримують знання не тільки про те, що являє собою сучасний ринок праці і що вимагається від фахівця для того, щоб бути висококласним професіоналом, але й навчаються розуміти тенденції розвитку сучасного ринку праці не тільки в Україні, але й в усьому світі. Старшокласники мали зрозуміти, що від того, чи зуміє людина досить точно визначити реальні перспективи соціально-економічного розвитку, зробити правильний вибір в напрямку найбільш затребуваних в майбутньому професій, також залежить її професійний успіх. Під час вивчення цієї теми серед учнів виникла гостра дискусія про те, що робити, щоб побудувати свою професійну траєкторію у відповідності з викликами часу. Більшість наголошували на важливості розуміння сучасних тенденцій на ринку праці. З ними не погодилась група з трьох дівчат, найбільш активною серед них була Світлана К., вона і озвучила їхні аргументи. На їхню думку, прогнози на майбутнє – це тільки гіпотези, а як там, у майбутньому, буде насправді, ніхто не знає, тому треба обирати професію, орієнтуючись на сучасний стан ринку праці. Далі, сказала Світлана, треба стати гарним професіоналом, вивчити кілька мов і вже тоді уважно слідкувати за змінами в технології професійної діяльності, проходити стажування, бажано за кордоном. Юрій Н. на це їй відповів, що, можливо, для дівчат, для їх саморозвитку, це й добре, але чоловіки мають заробляти гроші для своєї сім'ї, тож їм краще відразу обрати перспективну сферу, в якій з найбільшою вірогідністю будуть високі зарплати. Погодились на тому, що важливо і те, і інше, а також і тенденції розвитку світового ринку праці, які необхідно обов'язково враховувати щоб бути професіоналом своєї справи.

На основі отриманих теоретичних відомостей старшокласники на уроці виконували практичні роботи: складали блок-схему: “Сучасний ринок праці”; дискутували на тему “Професіонал III тисячоліття”; аналізували і здійснювали класифікацію заданого переліку професій за змістом, умовами і результатами праці; аналізували недоліки та переваги різних видів трудових договорів чи

контрактів працевлаштування; виділяли у професійній діяльності людини економічні та психологічні ознаки праці. Найважчим для старшокласників було обговорення правових питань. Це пов'язано з тим, що старшокласники не мають достатнього досвіду роботи з нормативними документами, в яких часто зустрічаються поняття, які є складними для їхнього сприйняття.

Вдома у робочому зошиті старшокласники виконували такі завдання: здійснювали в мережі Інтернет пошук інформації про попит на професії у регіоні; здійснювали класифікацію заданого переліку професій за сферами професійної діяльності.

Особлива увага приділялась другій темі першого розділу – “Професіографія”, яка містить комплекс професіографічно-дослідницьких завдань, має велике значення для реалізації першої педагогічної умови формування у старшокласників спрямованості на майбутній професійний успіх і забезпечує взаємодоповнення, взаємопроникнення та інтеграцію визначених педагогічних умов в цілісну методику. Під час вивчення зазначеної теми розглядаються такі питання: структура професіограми, професіограми сучасних професій, психологія праці, психологічні ознаки професійної діяльності, психограма професії, на цю тему у програмі відводиться 7 годин.

Особливістю при вивченні зазначеної теми була перевага часу, який відводився на практичні роботи порівняно з лекційним матеріалом. В процесі виконання практичних робіт старшокласники виконували такі завдання: створювали професіограми визначених професій та аналізували їх, здійснювали самостійний пошук інформації про певну професію, ознайомлювались з професіограмами сучасних професій, які користуються попитом на ринку праці, аналізували діяльність фахівців, які досягли професійного успіху, відновлювали і доповнювали навмисно вилучені частини професіограми.

Відзначимо також, що загальна структура професіограми, якою ми користувалися на етапі реалізації змісту профорієнтаційного курсу

“Професійний успіх: стратегія руху”, була модифікацією варіанту, представленого у посібнику Ю. Барабаша і Р. Позінкевич [14, с. 23] (див. додаток Д).

Завершувалося вивчення теми самостійними роботами. Старшокласники у своїх робочих зошитах виконували такі завдання: створювали професіограму і психограму професій, які користуються попитом на ринку праці, професіограму бажаної професії; здійснювали самостійний пошук інформації про Державну службу зайнятості: її функції, структуру, перелік послуг.

З цих завдань для групи дівчат складним виявилось створення професіограм визначених професій, вони не могли вкластись у визначений час і, наприклад, Ольга З. пояснювала це так: “Я знайшла інтернеті дуже багато цікавого про професію лікаря, поспілкувалась з маминою знайомою, яка працює лікарем-терапевтом, задавала питання двоюрідному брату, який навчається на стоматологічному факультеті медичного університету, і отримала з цього всього дуже багато інформації. Але її дуже багато і вона де в чому мені здається суперечливою, тому мені потрібно на її узагальнення більше часу”. Хлопці ж, у своїй більшості, заповнювали відповідні рядки першим-ліпшим, що їм вдалося знайти або дізнатись, а якщо інформації не знаходили, то просто ставили прочерк.

З-поміж визначених загальноприйнятою професіограмою професії і заданих в ній блоків з поміж них найбільш складними для заповнення був третій блок “Людина у процесі праці”, оскільки в Інтернеті інформації на такі питання, як питання “вимоги професії до здоров’я (фізичних даних, психологічних якостей)”, “медичні та психологічні протипоказання” “можливості особистісного розвитку в професії” виявилось недостатньо, а представника потрібної професії старшокласникам не завжди вдавалось знайти.

Найбільше зацікавлення у старшокласників викликала тема “психограма професії”. На уроці обговорювали психограми професій, які користуються

попитом на ринку праці і якщо психофізіологічні протипоказання не викликали суперечок, то характеристики психологічних вимог професії до людини з зазначенням основних і бажаних психічних особливостей обговорювались активно.

Зупинимось також на другій темі другого розділу – “Активність особистості у сучасному середовищі”. Вивчення цієї теми почалося з обговорення таких питань: “Що означає бути активною особистістю” і “Чим активна особистість відрізняється від реактивної”. Поступово, за допомогою вчителя дійшли до висновку, що активність зумовлена внутрішніми спонуканнями людини, а реактивність – поведінка, залежна головним чином від зовнішніх впливів і “підлаштовується” під задані умови. Але не всі з цим погодились, Сергій П. зауважив, що людина може виконувати завдання керівника і при цьому бути активною. Олег Т. на це зауваження відповів, що активна людина у професійній діяльності сама визначає напрями своєї діяльності, звісно, у межах своїх професійних обов’язків, а пасивна або реактивна – тільки виконавець. Але більшість погодились із Сергієм і вирішили, що буває активність творча, а буває для пристосування (потім, з допомогою вчителя, назвали її адаптивною). Далі разом визначали основні риси активної особистості, старшокласники запропонували такі якості: Олег Т.: “Її діяльність зумовлена внутрішніми спонуканнями”; Сергій П.: “Знає і ефективно використовує свої здібності і вміння”; Марія О.: “Не вважає себе “жертвою обставин”; Вікторія З.: “Точно знає, що вона хоче отримати в результаті діяльності”; Софія О.: “Якщо не досягла успіху, зупиняється і думає, що робити, щоб отримати бажаний результат”; Людмила М.: “Має активну громадянську позицію”.

Під час вивчення цієї теми розглядались також такі питання: діяльність, структура діяльності; мотиви, цілі, дії, засоби й умови діяльності; цілепокладання і планування як необхідні процеси підготовки до реалізації цілі;

значення розвитку волі для досягнення професійного успіху; самоорганізація, самоуправління й самоконтроль; здатність мобілізувати себе на досягнення цілі в екстремальних ситуаціях; ситуації професійної кризи; криза як умова особистісного зростання і “шанс” стати кращим; алгоритм визначення шляху вирішення проблемних ситуацій. У практичних роботах старшокласники виконували вправи на розвиток навичок аналізу проблем і прийняття рішень у різних ситуаціях: ігрових та тих, які виникали в реальній професійній діяльності різних фахівців.

Цікавим виявились результати виконання самостійної роботи, творчого завдання на тему: “Професійна криза як “шанс” для розвитку особистості”. Виявилось, що у багатьох учнів є родичі або знайомі, для яких професійна криза стала поштовхом для особистісного розвитку і подальшої професійної реалізації. Тетяна К. Написала про свою тітку, яка в 90-х роках втратила роботу на заводі, де працювала інженером, але отримала нову професію бухгалтера і далі працювала головним бухгалтером у великій компанії. Сусід Віктора Т. за таких самих умов заснував своє підприємство. Найкращі такі історії учні презентували на уроці, а далі відбувалось обговорення цих випадків.

Зміст третього розділу, який забезпечує визначення старшокласником можливостей особистого розвитку і соціальної реалізації в обраній професійній сфері “Стратегії досягнення професійного успіху” був розподілений на такі підрозділи: “Освітній маршрут до професійного успіху”, “Перші кроки на шляху до професійного успіху” та “Кар’єра і соціальне середовище майбутнього професійного успіху”. Загальний обсяг цього розділу становив 13 навчальних годин.

Зупинимось на другій темі третього розділу – “Перші кроки на шляху до професійного успіху”, яка забезпечує розуміння старшокласником сутності поняття “професійний успіх”. На основі отриманих зазначених теоретичних відомостей старшокласники в класі обговорювали такі теми: ідеал

професійного успіху; як стати успішною особистістю; як треба готуватися до побудови професійної кар'єри ще в школі; позитивне та негативне значення конкуренції для суспільства й окремої особистості; складали у робочому зошиті схему “Критерії професіоналізму”.

Обговорюючи схему “Критерії професіоналізму”, за результатом відповідей учнів проранжували за ступенем важливості визначені якості професіонала. Перші три рангових місця отримали такі якості: “оволодіння всіма вміннями і якостями, необхідними професіоналу”, “реальне виконання професійної діяльності на рівні найкращих світових стандартів”, “здатність до постійного навчання і професійного розвитку”.

Завершувалося вивчення цих тем самостійними роботами, у своїх робочих зошитах учні виконували творчі роботи на такі теми: “Визначення домінантних якостей і рис особистості, яка досягла професійного успіху”, “Моя стратегія досягнення професійного успіху”, “Що для мене означає поняття “кар'єрне зростання?””, “Кар'єра, професіоналізм і професійна компетентність сучасного фахівця”.

У процесі реалізації змісту курсу “Професійний успіх: стратегія руху” використовувались активні форми проведення занять, як-от: дискусія, мозковий штурм, рольові та ділові ігри. Звертаючись до цих форм, намагались проникати в емоційну, творчу, діяльнісну сфери дитини, зробити уроки не формальними, а дієвими, продуктивними.

Найбільш ефективними формами роботи були дискусія і мозковий штурм. Мозковий штурм виявився чудовим засобом швидко включити весь клас в роботу на основі вільного висловлення своїх думок. Задавши питання, викладач записував відповіді, що поступають, без коментарів. Приймалась будь-яка відповідь учня, що має відношення до питання, що обговорюється. Важливим було не давати оцінок висловленим точкам зору, а приймати все і записувати думку кожного учня на дошці, учні знали, що від них не зажадають

обґрунтовувати свою відповідь або пояснювати, чому вони так вважають. Після завершення мозкового штурму виділявся ще час для обдумування або визначення першочерговості висловлених ідей. Дискусія ж стимулювала вільний обмін думками і допомагала учням отримати чітке уявлення про питання, яке вивчалось. В процесі дискусії старшокласники не лише висловлювали свою думку з того або іншого питання побудови професійної кар'єри на підставі своїх знань і попереднього досвіду, а й розширювали, поглиблювали її, а у ряді випадків, і змінювали на протилежну. Нерідко, дискусія набувала гострого характеру, і сторони не досягали одностайності. Проте, при цьому учні підвищували свою ерудицію в питаннях профорієнтації, запам'ятовували нові факти. Зазвичай дискусії передувала “зав'язка”, наприклад, вивчення випадку, розповідь. В деяких випадках для проведення дискусії клас ділився на дві підгрупи, кожна з яких обґрунтовувала протилежні точки зору. Після “захисту позиції” групи мінялись позиціями – і дискусія повторювалась.

Для реалізації другої педагогічної умови – організація проектно-конструктивної профорієнтаційної діяльності шляхом виконання старшокласниками завдань згідно з визначеним стандартом обраної професії – розроблено і впроваджено курс профорієнтаційного спрямування “Професійний успіх: проект діяльності” (для 11 класів) (див. додаток В), комплекс проектних робіт та “Робочий зошит старшокласника” (див. додаток Д).

Одним з основних завдань курсу було допомогти старшокласникам перейти від пізнавальної профорієнтаційної діяльності до проектування свого професійного шляху і початку його самостійної реалізації. Для досягнення цієї мети учні мали з'ясувати: як побудована та сфера і вид економічної діяльності (відкриття власної справи, робота в державній установі, робота за наймом у приватній організації, творча діяльність), яка нині цікавить їх найбільше і відповідає обраному профілю навчання; що таке проектування у своїх опорних

моментях; як оволодіти засобами для здійснення проектувальної діяльності, а також засобами для побудови та реалізації власного проекту досягнення професійного успіху; як отримати досвід вивчення себе у практичній діяльності, аналізу своїх властивостей і дій у системі наявних навчальних або можливих професійних вимог.

Отже, по-перше, особливістю профорієнтаційного курсу “Професійний успіх: проект діяльності” є використання методу проектів. У роботі над своїми проектами старшокласники використовують знання, отримані як на уроках, під час засвоєння профорієнтаційного курсу “Професійний успіх: стратегія руху”, так і самостійно. За програмою курсу вони виконують послідовно два проекти. Створюючи перший проект, старшокласник отримує загальні відомості про проектну діяльність, про особливості освітніх проектів, виконує всі етапи роботи над проектом, отримує досвід виконання проекту. Другий проект, “Проект досягнення професійного успіху”, в межах курсу він закінчує на підготовчій фазі, всі наступні фази виконання проекту виконуються вже самостійно, після закінчення школи.

По-друге, специфікою розробленого курсу виявилось також те, що реалізація методу проектів передбачає і суттєву зміну позиції як старшокласника, так і викладача. Під час реалізації курсу старшокласник тепер виступав вже не об’єктом, а повноправним суб’єктом процесу навчання, оскільки для розробки власного освітнього проекту недостатньо дій за запропонованим алгоритмом, необхідно проявляти ініціативу в пошуку, освоєнні і застосуванні нових знань. Викладач же позицію носія готових знань змінював на позицію організатора проектної діяльності, консультанта, наставника-тьютора. Під час організації та виконання проекту педагог допомагав кожному в пошуку джерел інформації, а також сам виступав таким джерелом. До обов’язків педагога входила і координація процесу роботи над проектом, він підтримував і заохочував їх до активності у роботі над проектом,

допомагав у плануванні роботи і структуруванні часу, визначав для них напрями рефлексії своєї проектної діяльності.

По-третє, в процесі реалізації курсу передбачалась індивідуальна профорієнтаційна робота зі старшокласниками, і це дало змогу приділити необхідну увагу старшокласникам, які продемонстрували середній та низький рівень сформованості спрямованості на майбутній професійний успіх.

Перший розділ “Сучасний ринок праці і види економічної діяльності” складався зі “Вступу” та таких підрозділів: “Види економічної діяльності” та “Особистість і вид економічної діяльності”. Загальний обсяг цього розділу становив 3 навчальних години.

Вступне заняття було присвячене питанням значення професійної успішності для особистості і для суспільства. Було визначено складові професійного успіху, охарактеризовані поняття життєвий, особистісний і професійний успіх людини. Завершувалося вивчення цієї теми визначенням уявлення старшокласника про “свою справу” через 10 років, 20 років, 30 років. Під час виконання цього завдання учні згадали, що вже відповідали на запитання, вже виконували подібне завдання, але тоді мова йшла про свою професію через 20 років. Вирішили розрізнити поняття “моя професія” і “моя справа”. Майже всі учасники обговорення відчували, що різниця є, але назвати її було важко. Сергій П. висловив думку, що нерідко буває так, що професія стає справою життя, але не завжди. Олена К. зробила припущення, що “моя справа” має обов’язково подобатись і від неї людина отримує задоволення, але їй заперечили, що і таке буває не завжди, адже в будь-якій справі є й неприємні моменти. Олег Т. відзначив, що “моя справа”, це коли людина бере на себе відповідальність за неї, але йому, знов-таки заперечили, що будь-яка людина, яка займає керівну посаду, має брати відповідальність на себе. Софія Р. додала, що коли людина займається своєю справою, то від неї не втомлюється, а навпаки, отримує задоволення. погодилися на тому, що ті ознаки, про які

говорили Олена, Олег і Софія, є обов'язковими для поняття “моя справа” і не обов'язковими для поняття “моя професія”. Багато емоцій викликало і обговорення цитатою з нобелівської лекції Віслави Шимборської, польської поетеси, лауреатки Нобелівської премії з літератури 1996 року, яка була наведена у робочому зошиті (див. додаток Д), вирішили, що це є характеристикою людини, яка займається своєю справою.

Перша тема першого розділу – “Сучасний ринок праці і види економічної діяльності”. Під час вивчення цієї теми розглядались такі питання: види економічної діяльності (підприємницька діяльність, робота в державній установі, робота за наймом у приватній організації, творча діяльність); спільне та відмінне; критерії для їх розрізнення (власність на засоби виробництва, фінансові ризики, ступінь прибутковості); загальні вимоги до якостей особистості, важливих для різних видів економічної діяльності; здібності особистості до підприємницької діяльності, роботи в державній установі, роботи у приватній організації, творчій діяльності; специфіка предмету і умов праці різних видів діяльності.

На основі цих теоретичних відомостей старшокласники на уроці самостійно визначали спільні риси та відмінності між різними видами економічної діяльності та специфіку предмету і умов праці різних видів економічної діяльності. Критерії для порівняння видів економічної діяльності запропоновані у робочому зошиті (див. додаток Д).

Завершувалося вивчення цих тем самостійним виконанням у робочих зошитах творчих завдань. Важливим для подальшої роботи було обговорення після презентації старшокласниками своїх творчих завдань на тему: “Життєві приклади професійного успіху у різних видах економічної діяльності”. Розглянувши шлях до професійного успіху фахівців, які досягли успіху в різних видах економічної діяльності, вони за допомогою вчителя прийшли до висновку, що метод зразків при побудові професійного шляху може бути лише

допоміжним, а основним повинен бути інший – метод творчого проекту, і для цього потрібна велика і серйозна підготовка.

Другий розділ “Освітні проекти як підготовка до ефективної професійної діяльності” складався з підрозділу “Технологія освітнього проекту”. Загальний обсяг цього розділу становив 3 навчальні години. Але це тільки установчі заняття, або уроки-консультації, робота ж старшокласників над проектами відбувалася постійно, і, відповідно, тьюторський супровід вчителем цього процесу також відбувався постійно. Основною метою педагога стала вже не трансляція готових знань, а забезпечення процесу самостійного здобуття старшокласником знань та отримання й узагальнення власного досвіду в процесі діяльності. Реалізація зазначеної мети відбувалась в процесі виконання педагогом таких завдань:

- сприяння оволодінню самостійною освітньою діяльністю;
- координація взаємодії між собою, організація їхнього взаємного навчання;
- допомога в організації консультацій з іншими педагогічними працівниками навчального закладу, фахівцями служби зайнятості та інших кадрових агентств, а також професіоналами у сфері, яка цікавить старшокласника (зазвичай це були батьки інших учнів);
- управління послідовністю і часом виконання завдань;
- управління груповою динамікою класу, залучення кожного до комунікативних обмінів;
- активізація самостійної діяльності старшокласників, позитивне підкріплення проміжних результатів діяльності;
- моніторинг виконання проекту, виявлення труднощів і допомога в їх подоланні, надання зворотного зв’язку на різних етапах виконання проекту, оцінка виконаного проекту, та отриманих знань і умінь в ході виконання проекту;

- організація умов для рефлексії успіхів і невдач у досягненні бажаних результатів, способів і засобів їхнього досягнення;
- індивідуальна робота зі старшокласниками, відповідно до рівня сформованості в них спрямованості на майбутній професійний успіх.

Зазначимо, що цикл діяльності у проекті визначався трьома фазами: підготовча, технологічна і рефлексивна. Результати проходження кожної фази обов'язково фіксувались у робочому зошиті. Результатом підготовчої фази було створення технологічної карти роботи над власним проектом; результатом технологічної фази було створення проектної папки і презентації проекту; результатом рефлексивної фази були оцінка проектної роботи, аналіз успіхів і помилок, узагальнення і висновки (див. додаток Д).

Розглянемо перебіг підготовчої фази виконання проекту. Під час першого установчого заняття старшокласники спочатку ознайомилися з теоретичними відомостями про: освітній проект, вимоги до проекту, структурну основу, етапи роботи над проектом, класифікацію проектів, форми продуктів проектної діяльності. Відбулася постановка мети, формулювання завдань. А далі старшокласники перейшли до початку роботи над проектами.

Для них було запропоновано створити проект підготовки до конкретного виду економічної діяльності в межах обраної професійної сфери, заданої навчальним профілем (йшлося не тільки про закінчення відповідного навчального закладу, але й про неформальну освіту, розвиток особистісних якостей, фізичний розвиток, вибір наставника тощо). Теми проектів формувалися шляхом обговорення методом “мозкового штурму” в процесі якого всі учасники (і педагог, і старшокласники) пропонували актуальні, на їхній погляд, теми (наприклад, запропонували розробити освітні проекти з підготовки до таких посад: перекладач у державній структурі, програміст-фрілансер, повар у приватному кафе і навіть фрілансер-фахівець з персонального стилю в соціальних мережах). Таким чином, старшокласники

вже на самому початку виконання проектів включились в активну роботу, беручи участь у формулюванні завдань. Усі запропоновані теми записувались на дошці, і далі кожен для себе ранжував теми у порядку особистої переваги. Далі теми розподілялись між старшокласниками відповідно до їхніх уподобань, і на підставі цього були сформовані групи. Зазвичай кількість групи налічувала 3-5 старшокласників, траплялись також випадки, коли вони виконували проект одноосібно. Наприклад, Катерина Л. обрала для себе тему “фахівець з персонального стилю в соціальних мережах – фрілансер”, не знайшла нікого, хто разом з нею хотів би виконувати цей проект, і вирішила працювати самостійно. Робота над проектом починалась з пошуку інформації, необхідної для виконання проекту.

На другому занятті старшокласники обговорювали результати інформаційного пошуку, структурували знайдену інформацію. Також на уроці вони отримували відомості про специфіку освітніх проектів, способи презентації проектів, зміст і оформлення проектної папки, критерії оцінки проектної роботи. Відбувалось обговорення можливих варіантів стратегій виконання проекту. Викладач пояснював, що очікується отримати за результатом виконання цього проекту, в якому вигляді мають бути представлені отримані результати. Також відбувалось обговорення способу діяльності, розподілу обов’язків. Учні складали розгорнутий план роботи над проектом. Переважна більшість старшокласників ніколи раніше не виконували проекти, тому вчителю необхідно було надати їм допомогу в плануванні своєї роботи. Найважче давалось розбиття завдань, які вони собі поставили, на дрібніші складові. Таке розбиття одного великого завдання на частини під керівництвом вчителя і оформлення процесу письмово допомогло старшокласникам більш реально уявити процес роботи над проектом. У результаті проходження підготовчої фази здійснення проекту вони створили технологічну карту роботи над ним. Після обговорення з викладачем і

схвалення технологічної карти, старшокласники переходили до виконання наступної фази проекту.

Технологічна фаза виконання проекту вимагає від учасників творчого підходу і є найбільш тривалою. Викладач координував виконання ключових етапів проекту, здійснював педагогічну підтримку, при необхідності включався в роботу старшокласників, але тільки маючи рівні права з учасниками. Також педагог здійснював періодичний контроль за виконанням завдання, активізував учнів, заохочував їх до успіхів, у випадках, коли вони припускаються помилок, реагував нейтрально.

Напружені зусилля старшокласників удостоювались високої оцінки. У разі невдачі, їх діяльність доброзичливо аналізувалась. У подібних випадках педагог допомагав кожному відчувати свою відповідальність за невдачу, зрозуміти її причини, навчити сприймати невдачу як шанс стати кращим. Допомоги окремі старшокласники потребують ще й у тих випадках, якщо вони встановлюють для себе завищені або занадто легкі цілі. В такому випадку вчителю необхідно обговорити це питання, навчити їх ставити високі, але реалістичні цілі та послідовно їх опрацьовувати. Такої допомоги потребували абсолютно всі групи старшокласників. Наприклад, група дівчат, які працювали над темою “журналіст в державній телерадіокомпанії” в процесі роботи над проектом поставили перед собою такі завдання: зустрітись з відомим журналістом, який працює на телебаченні, відомим радіожурналістом, студентами інституту журналістики першого і останнього курсів, поспілкуватись з викладачем української літератури, пошукати інформацію у бібліотеці і в мережі Інтернеті. У бесіді з вчителем виявилось, що вони встигли поспілкуватись тільки з вчителькою літератури, часу вже лишилося мало і в них багато іншої роботи. Дівчата були засмучені, думали, що в них вже нічого не вийде. Вчитель заспокоїв дівчат, і вони разом вирішили, що учениці встановили для себе дещо завищені цілі, треба їх обмежити так, щоб було

реально їх виконати. У урахуванням того, що у старшокласниць є ще інші завдання з предметів, вчитель порекомендував їм провести тільки одне інтерв'ю з фахівцями, але добре до нього підготуватись, перед зустріччю проаналізувати і структурувати всю інформацію, яку вдалося знайти, підготувати запитання для інтерв'ю. Дівчата досить швидко впорались з таким завданням.

Інша ситуація склалась у групі, яка працювала над темою “програміст-фрілансер”, яка складалась з п'яти учнів – трьох хлопців і двох дівчат. Вони вирішили обмежитись лише інформацією, знайденою в мережі Інтернеті, аргументуючи це тим, що програмісти – люди зайняті, тож навряд чи хтось з них знайде час і захоче спілкуватись зі школярами. Вчитель нагадав учасникам групи, що в двох старшокласників їхнього класу батьки працюють програмістами і, можливо, хтось з них погодиться на інтерв'ю. Учасникам цієї групи вдалось домовитись з одним з батьків, якій працює програмістом, вони добре підготувались і за допомогою skype провели з ним інтерв'ю.

Коли робота над проектом наближалась до завершення, викладач організовував обговорення зі старшокласником з таких питань: наскільки їхні цілі були досягнуті, що ще має бути зроблено, щоб їх досягти, якою має бути форма презентації проекту. Також учитель переглядав проектну папку, попередній варіант презентації і робив свої конструктивні зауваження з приводу їх покращення.

На презентацію проектів відводилось у програмі 2 години. У процесі презентації учні називали мету і завдання свого проекту, учасників проекту, характеризували розподіл обов'язків між учасниками, і, власне, здійснювали презентацію своєї проектної роботи. Зазвичай вона проходила у невимушеній, творчій атмосфері, весело і цікаво.

Зазначимо, що ведення робочого зошита старшокласника було обов'язковою умовою реалізації курсу “Професійний успіх: проект діяльності”.

Це важлива і відповідальна частина роботи учня, адже саме те, що старшокласники зможуть проаналізувати, відрефлексувати, зафіксувати в текстах і залишити для себе у якості свого досвіду, і є головним результатом роботи над освітнім проектом.

Третя педагогічна умова – залучення старшокласників до вирішення профорієнтаційних завдань практичної реалізації емоційно привабливого образу власного професійного успіху – реалізувалася за рахунок оволодіння старшокласниками змістом третього розділу профорієнтаційного курсу “Професійний успіх: проект діяльності” і “Щоденника вибору професії”.

Третій розділ програми – “Проект досягнення професійного успіху” складається з підрозділу “Проектування діяльності, спрямованої на професійний успіх”. Загальний обсяг цього розділу становив одну навчальну годину. Зазначимо, що в межах запропонованої методики цикл проектної діяльності у “проекті досягнення професійного успіху” обмежується тільки підготовчою фазою, тобто створенням технологічної карти роботи над власним проектом досягнення професійного успіху, наступні фази молода людина виконує вже самостійно, після закінчення школи.

Під час вивчення зазначеного розділу відбувалось самостійне, з урахуванням отриманого досвіду, проектування старшокласниками своєї майбутньої діяльності, спрямованої на досягнення професійного успіху. На уроці вчитель організовує обговорення з учнями і допомагає учням визначити власні цілі і задачі, проаналізувати суперечності, які виникають на шляху до професійного успіху та напрями їх розв’язання, спланувати їхню діяльність щодо досягнення визначених цілей.

Зазначимо, після закінчення курсу не всі старшокласники впорались зі створенням власного проекту досягнення професійного успіху. З такими учнями проводилась додаткова робота в мікрогрупах. Мікрогрупи підбирались так, щоб в них входили старшокласники, які перебувають у дружніх стосунках і

чий цілі були подібні між собою. Представляємо орієнтовну програму такої роботи:

1. Усвідомлення складових власного образу професійного успіху. Старшокласникам пропонувалось стосовно визначених складових професійного успіху здійснити таку роботу: формулювання, ранжування, відстоювання, порівняння. При підведенні підсумків для них пропонувалось відобразити ті переживання, які виникали під час обговорення кожної з позицій, а також наслідки для суспільства, які можуть бути викликані реалізацією кожної з них.

2. Виділення образу власного професійного успіху в обраній сфері майбутньої діяльності і його узгодження з іншими важливими життєвими цілями. Виділення найближчих і ближніх професійних цілей (як етапів і шляхів до професійного успіху).

3. Виявлення ресурсів особистості й дефіцитів компетенцій. Старшокласники складали переліки компетенцій, необхідних для досягнення професійного успіху, а потім виділяли з них списки:

- а) уже досить в них сформованих і розвинених;
- б) сформованих, але тих, що потребують розвитку;
- в) практично не сформованих, але необхідних.

4. Виявлення змісту самовиховання. Для кожної з професійно важливих і значимих для них компетенцій складається перелік конкретних завдань, послідовне виконання яких дозволить йому досягти поставлених цілей.

5. Планування. Сформульовані завдання старшокласники розподіляли за графами індивідуального плану розвитку, тим самим розподіляючи час і свої сили на їх виконання. Складання довгострокових планів, річних планів, місячних планів і тижневих планів, планів дня.

6. Складання конкретної програми послідовних дій. Конкретна програма послідовних дій містить у собі пошук старшокласником людей (як дорослих,

так і однолітків), установ (школа, установа додаткової освіти, Державна служба зайнятості, бібліотека, Інтернет тощо) засобів (паперові або електронні носії та інше), за допомогою яких він зможе виконати призначені ним самому собі завдання.

7. Реалізація конкретної програми послідовних дій. Це етап відбувається не тільки в стінах школи, але й у закладах позашкільної освіти, на підготовчих до вступу у виші курсах, у стінах спортивних клубів, вдома. Тому тут роль педагога як координатора дій батьків, педагогів, керівників гуртків і секцій важко переоцінити.

8. Рефлексія процесу реалізації конкретної програми послідовних дій.

Обов'язковою умовою реалізації профорієнтаційного курсу “Професійний успіх: проект діяльності” була також і робота зі “Щоденником вибору професії”, який виконував функцію портфоліо. Робота з портфоліо (щоденником вибору професії) дозволяє старшокласнику організувати самоконтроль, усвідомити, як відбувається процес підготовки до майбутньої професії, освоєння певної діяльності, зробити висновки про те, наскільки ефективні для нього особисто ті чи інші стратегії, наскільки вони відповідають його індивідуальності. і оцінити свої досягнення та можливості, а також власне просування до оволодіння майбутньою професією. “Щоденник вибору учнем майбутньої професії” (див. додаток Ж) складається з 7 розділів: моє резюме; мої цілі, плани, та аналіз їх виконання; мої роботи; мої досягнення; відгуки, рекомендації і консультації; важлива інформація; моя рефлексія.

Четверта педагогічна умова – *підсилення рефлексивно-регулятивної активності* – впроваджувалася завдяки оволодінню старшокласниками змістом окремих тем профорієнтаційного курсу “Професійний успіх: стратегія руху” (для 10 класів), варіативного модуля “Професійний успіх: проект діяльності” (для 11 класів), варіативного модуля “Професійний успіх: напрями самовдосконалення” (7 практичних робіт для вивчення індивідуальних

психологічних особливостей старшокласників і визначення напрямів їхнього саморозвитку), а також завдяки індивідуальним профорієнтаційним консультаціям. Зміст варіативного модуля коригувався залежно від навчального профілю і пов'язаної з ним професійної сфери.

Остання тема курсу “Професійний успіх: проект діяльності” відповідає рефлексивній фазі роботи над проектом, її результатом є характеристика старшокласником власної стратегії та способів діяльності у роботі над проектом, оцінка результатів проектної роботи, аналіз успіхів і помилок, узагальнення і висновки.

Наголосимо, що на уроці, під час вивчення зазначеної теми, має відбуватися не тільки аналіз процесу роботи над проектом і його результатів, фіксація і оформлення отриманого досвіду, головна увага приділялась рефлексії, вивченню старшокласником себе у діяльності, власної стратегії і способів діяльності у роботі над проектом, аналізу своїх властивостей і дій у системі наявних або можливих професійних вимог. Старшокласниками реконструювалися причини труднощів, які виникали у процесі роботи, здійснювалась побудова напрямів і способів діяльності у майбутньому, збирались напрацювання та ідеї, вироблені в результаті роботи над проектом. Основною метою педагога на цьому етапі стає організація умов для аналізу старшокласниками власної діяльності у проекті, а також своєї профорієнтаційної діяльності в цілому. Формою узагальнення старшокласниками отриманого досвіду було виконання у робочому зошиті творчих завдань на тему “Аналіз моєї роботи над проектом. Мої досягнення, труднощі, здобутки” (див. дод. Д). Виявилось, що майже для всіх важко було відповісти на останнє, восьме запитання, тому педагог провів ще одну консультацію, на якій разом зі старшокласниками проаналізував їхні відповіді на сьоме запитання, і на основі їх узагальнення всі разом визначили підстави, на яких має будуватись їхня подальша профорієнтаційна активність.

Виділились також дві невеликі групи зі схожими труднощами. Виявилось, що для однієї з цих груп важко було відповісти на пункт 3, до цієї групи належали і хлопці, і дівчата, але все ж такі дівчат було більше. Так Наталія О. у бесіді відзначила, що презентація проекту їхньої групи нібито пройшла добре, але все вийшло не так, як хотілося б, і зміст їй вже не подобається, і на презентації вона і члени її проектної групи погано виступали. Тоді педагог знову зібрав всю проектну групу, і вони вже разом визначили, що все ж таки у них вийшло добре.

Для іншої групи (у цій групі опинилось трохи більше хлопців) характерним було те, що вони залишили без відповіді шосте питання, “що не вдалося” і пояснення було таке: “Ми все виконали, гарно презентували проект, тому я вважаю, що мені все вдалося”. І в цьому випадку педагог зібрав всю проектну групу, і разом визначили, що ж, все-таки не вдалося кожному з членів цієї проектної групи.

У процесі реалізації змісту курсу “Професійний успіх: проект діяльності” також використовувались активні форми проведення занять: дискусія, мозковий штурм, групові заняття з елементами тренінгу. Але найбільш важливою і тому найбільш ефективною на всіх фазах виконання проекту ми вважаємо групову роботу з невеликою кількістю учасників. Кількість учасників у мікрогрупі має бути від трьох до семи чоловік. Оптимальним вважається п’ять учасників. Така форма роботи дозволяє зосередитись лише на власних профорієнтаційних інтересах і профорієнтаційній активності кожного учасника групи, власному шляху до професійного успіху, вона прив’язана лише до їхньої конкретної ситуації і не вбудована в жоден робочий процес. Поведінка вчителя при організації роботи в мікрогрупі відрізняється від звичної поведінки на традиційному уроці, взаємодія вчителя та учнів наближатися до партнерського типу. В малих групах вони не бояться обговорювати свої особисті проблеми, їм легше говорити про свої переживання, задоволеність або незадоволеність

собою, своїми діями і своїми досягненнями. Крім того, робота в мікрогрупах дозволяє старшокласникам опинитись в ролі вчителя і направляти інших в роботі. Вони надають конкретну допомогу одне одному, обмінюючись знаннями і заохочуючи до роботи.

Додатковий простір для активізації внутрішніх механізмів самодіяльності особистості, таких як самооцінка, самопізнання і самовдосконалення, а також для індивідуальної роботи зі старшокласниками, які продемонстрували середній та низький рівень сформованості спрямованості на майбутній професійний успіх, створено завдяки введенню варіативного модулю “Професійний успіх: напрями самовдосконалення” (див. додаток Е), який містить 7 практичних робіт. Зазначимо, що в процесі оволодіння модулем, при необхідності, кожен може отримати індивідуальну профорієнтаційну консультацію, в процесі якої індивідуально обговорити результати, отримані в ході виконання практичних робіт, і разом з ним побудувати програму самовдосконалення, а також розглянути варіанти саморозвитку в професії. В нашому експерименті шкільні практичні психологи брали безпосередню участь у викладанні зазначеного модулю, а також у здійсненні подальших індивідуальних профорієнтаційних консультацій за результатами виконання практичних робіт.

На основі результатів виконання усіх 7 практичних робіт учень виконує творче домашнє завдання “Мій психологічний портрет і напрями самовдосконалення”. У такій роботі учні узагальнювали отримані показники, мали можливість висловити свою згоду чи незгоду з ними, пов’язати їх із своїми самостереженнями, зробити висновки щодо свого самовдосконалення. Виконання запропонованих практичних робіт надало можливість старшокласникам знайти відповіді (не просто отримати в готовому вигляді, а самим їх відшукати) на найцікавіші для себе питання. Складений у такий спосіб особистий психологічний портрет дозволяє йому поставити перед

собою цілі для самовдосконалення, сформулювати завдання роботи над собою у близькій та віддаленій перспективі.

Особливістю запропонованих практичних робіт є те, що старшокласники мають не тільки виконувати завдання і робити відповідні обчислення, але й самі характеризувати отримані показники, користуючись наданими критеріями. При цьому педагоги звертали їхню увагу, що оцінку їхніх психологічних показників мають право виконувати тільки психологи-фахівці. Ті ж самооцінки, які роблять старшокласники самостійно, мають суто демонстраційний характер, який допомагає їм краще зрозуміти, з яких питань звертатись за консультацією до психолога.

Кожна практична робота представлена за такою схемою: інструктивна картка для старшокласників, роздатковий матеріал, інструкція для вчителя, коментар, додаткова інформація.

В інструктивній картці для старшокласників наведено хід роботи, який вони мають записати в свої зошити та виконувати. Роздаткові матеріали вчитель готує заздалегідь і роздає учням під час тих практичних робіт, які це передбачають. Інструкція для вчителя розписує дії в процесі виконання конкретної практичної роботи. В коментарі надаються спостереження, рекомендації та поради для вчителя, який вже проводив цю роботу. В тих випадках, коли мова йде про менш відомі поняття або вчителю просто потрібні додаткові теоретичні відомості, введено розділ “Додаткова інформація”, де і наводяться додаткові дані з фахової літератури.

Теми практичних робіт такі: “Визначення швидкості психомоторної реакції людини”; “Визначення індивідуальної особливості процесу сприйняття інформації”; “Демонстрація різниці між повною та розподіленою увагою”; “Демонстрація різних видів короткочасної пам’яті”; “Визначення індивідуальних особливостей мислення”; “Визначення типу темпераменту”; “Визначення особистих професійних схильностей. Важливо звернути увагу на

те, що практичні роботи являють собою не набір окремих робіт, а комплекс, в якому результати однієї роботи пов'язані з результатами інших робіт. Порівняння, аналіз, формулювання висновків цих практичних робіт дають багатий матеріал для обговорення на уроці або в індивідуальних бесідах. Розкриємо зміст деяких з них.

Вчителям було рекомендовано у роботі зі старшокласниками акцентувати взаємозв'язок особливостей діяльності людини та її психічних процесів. Такі психічні процеси як сприйняття, увага, уява, пам'ять мислення є найважливішими компонентами людської діяльності. При цьому відбувається активізація тих чи інших згаданих компонентів людської діяльності. Педагог звертав увагу старшокласників те, що психічні процеси не просто беруть участь у діяльності, а і розвиваються в ній, що ступінь розвитку, ефективності зазначених психічних процесів людини залежить від рівня її інтелекту, від її творчого потенціалу, який вона сама спромоглася в себе розвинути, і що психічні процеси можна формувати через організовану за спеціальними правилами зовнішню діяльність.

Відзначимо, що зі зміною відносин між старшокласником і педагогом поетапно змінюються форми профорієнтаційної роботи: на етапі активізації пізнавально-пошукової діяльності учня основною формою є профорієнтаційний урок; використовувались також такі форми, як професіографічне дослідження, профорієнтаційна гра, аналіз профорієнтаційної ситуації, групове заняття з елементами профорієнтаційного тренінгу, групова дискусія. На етапі організації проектно-конструктивної профорієнтаційної діяльності запроваджувалося виконання освітньо-профорієнтаційних проектів, лекція, дискусія; на етапі залучення старшокласників до практичної реалізації емоційно привабливого образу власного професійного успіху – робота зі “Щоденником вибору професії”, обговорення проблемних ситуацій; на етапі підсилення рефлексивно-регулятивної активності старшокласника – групова робота з невеликою

кількістю учасників, рефлексія-роздум, групове профконсультування, індивідуальний супровід та індивідуальне профконсультування.

Під час реалізації педагогічних умов застосовувалися такі методи: традиційні (пояснення, дискусія, бесіда, ілюстративно-ігрові); специфічні профорієнтаційні (освітньо-профорієнтаційний проект, індивідуальний педагогічний супровід).

3. 3. Аналіз результатів формувального етапу експерименту

Головним завданням проведеного педагогічного експерименту було дослідження ефективності розроблених нами педагогічних умов формування спрямованості старшокласників на майбутній професійний успіх в процесі професійної орієнтації у закладах системи загальної середньої освіти. Згідно із завданнями визначеними на початку дослідно-експериментальної роботи, формувальні результати піддавалися обробці методами математичної статистики. Тому в цьому підрозділі дисертації одержані результати будуть представлені нами спершу змінами в розвитку показників виділених нами критеріїв сформованості спрямованості на майбутній професійний успіх в контрольній та експериментальній групах, згодом змінами в розвитку критеріїв досліджуваного особистісного утворення до початку та після закінчення експерименту, а потім аналізом загальних змін, які відбулися в учасників експериментальної та контрольної групи після закінчення формувального етапу експерименту.

Відзначимо, в процесі статистичної обробки й узагальнення результатів дослідно-експериментальної роботи діагностичні дані старшокласників, які припинили або ж не в повному обсязі були задіяні впродовж 2 років у експерименті, не включалися. Оскільки формувальний етап експерименту

здійснювався в умовах навчально-виховного процесу загальноосвітніх шкіл та МНВК й об'єктом виступали учні 10 – 11 класу, то одержані результати під час статистичної обробки не ранжувалися залежно від статі та особливостей навчального закладу.

Розпочнемо аналіз одержаних результатів з характеристики динаміки рівнів сформованості критерію “узгодженість можливостей особистісного розвитку і соціально заданої реалізації в обраній професійній сфері” старшокласників експериментальної групи та виділених показників цього критерію (знання про професії обраної сфери діяльності, їх стан і перспективи на ринку праці, професійні вимоги; самооцінка можливостей, потреб і професійних пріоритетів; особистісний і соціальний розвиток у майбутній професії), які представляємо в таблиці 3. 1.

Таблиця 3. 1

Динаміка узгодженості можливостей особистісного розвитку і соціально заданої реалізації в обраній професійній сфері у старшокласників експериментальної групи(абс./відн. значення)

Рівні узгодженості можливостей особистісного розвитку і соціально заданої реалізації в обраній професійній сфері	Показники узгодженості можливостей особистісного розвитку і соціально заданої реалізації в обраній професійній сфері								
	знання про професії обраної сфери діяльності, їх стан і перспективи на ринку праці, професійні вимоги			самооцінка можливостей, потреб і професійних пріоритетів			особистісний і соціальний розвиток у майбутній професії		
	до експ.	після експ	дина-міка	до експ.	після експ	дина-міка	до експ.	після експ	дина-міка
Високий	17/13,08	36/27,69	+14,61	28/21,54	40/30,77	+9,23	8/6,15	20/15,38	+9,23
Середній	48/36,9	65/50,0	+13,1	61/46,92	77/59,23	+12,31	25/19,23	39/30,0	10,77
Низький	65/50,0	29/22,3	-27,7	41/31,54	13/10,0	-21,54	97/74,6	71/54,6	-20,0

Як свідчать одержані результати (див. табл. 3.1) на початку формувального етапу експерименту лише незначна частина учнів 10 класу мала достатні знання про професії обраної сфери діяльності, їх стан і перспективи на ринку праці, професійні вимоги. Таких старшокласників, які віднесені нами до групи з високим рівнем сформованості цього показника першого критерію спрямованості на майбутній професійний успіх, виявилось лише 13,08 % осіб, а з середнім рівнем – 36,9%. При цьому значно нижчими, в порівнянні з іншими показниками, виявились результати вивчення сформованості третього показника “особистісний і соціальний розвиток у майбутній професії”: з високим рівнем – 6,15% осіб від загальної кількості опитаних, з середнім рівнем – 19,23% старшокласників.

Відзначимо, під час експериментального визначення рівнів сформованості в старшокласників спрямованості на майбутній професійний успіх на констатувальному етапі дослідження (підрозділ 2.3 дисертації) була виявлена достатньо висока їх кількість з адекватною самооцінкою своїх можливостей, потреб і пріоритетів. Така ж тенденція зберігалася після проведення формувального етапу експерименту, загальна кількість старшокласників у експериментальній групі з високим і середнім рівнем становила 90% (30,77% осіб з високим, та 59,23% – з середнім). Статистичні дані підтверджуються також якісним аналізом відповідей старшокласників на запитання анкет. Учні не тільки демонстрували глибокі знання про свої індивідуальні психологічні особливості, визначали в себе якості достатньо розвинені та ті, які потребують розвитку, але й з’ясували, як вони зможуть компенсувати ті якості, які розвинути не вдасться. Так, Юрій К., якій мріє стати хірургом, усвідомлює, що ця робота пов’язана з необхідністю постійного особистісного спілкування з пацієнтами, вміння їх розуміти, а іноді й переконувати, а йому бракує таких навичок. Тому він планує скласти й реалізувати реалістичну програму професійного самовдосконалення: по-перше,

компенсувати їх відсутність високим професіоналізмом в обраній діяльності, а по-друге, розвивати свої комунікативні вміння. Ігор Д., який хоче стати програмістом, навпаки, має багато друзів і не уявляє свого життя без спілкування, та оскільки робота програміста не передбачає спілкування, він вирішив, що у вільний час буде ходити з друзями у туристичні походи. Також під час виконання практичних завдань з'ясувалось, що витривалість нервової системи Ігоря нижча за середню, тому він вирішив підібрати для себе такий режим праці і відпочинку, щоб не перевантажувати нервову систему.

Повернемося до розгляду статистичних даних. Приріст кількості старшокласників з високим рівнем сформованості самооцінки можливостей, потреб і професійних пріоритетів (+9,23%) виявився дещо меншим у порівнянні з приростом кількості таких учнів з високим рівнем знань про професії обраної сфери діяльності, їх стан і перспективи на ринку праці, професійні вимоги (+14,61 %), але таким самим, як приріст кількості з високим рівнем сформованості показника “особистісний і соціальний розвиток у майбутній професії” (+9,23 %). Ці статистичні дані свідчать про достатньо ефективний вплив визначених педагогічних умов формування спрямованості старшокласників на майбутній професійний успіх.

Наголосимо, найбільш дієвими виявилися розроблені педагогічні умови для формування в старшокласників знань про професії обраної сфери діяльності, їх стан і перспективи на ринку праці, професійні вимоги. Результати діагностики виявили у цієї групи учасників достатній рівень знань як про світ професій, знання понять культури праці, трудової дисципліни, структури підприємства, принципів оплати, так і знань про окремі професії, фізичні і соціально-економічні умови роботи, вимоги до людини (психофізіологічні особливості, пізнавальна сфера, особистісні якості), перспективи професійного зростання, потреби в кадрах на ринку праці регіону та окремих підприємств. Більшість учасників експерименту легко називали і привабливі сторони праці за

обраною професією, і несприятливі фактори професійної праці, фіксували потребу в окремих випадках поглиблення таких знань у межах обраної.

Наступний етап статистичного аналізу одержаних результатів у експериментальній групі полягав у визначенні середнього значення приросту критерію “узгодженість можливостей особистісного розвитку і соціально заданої реалізації в обраній професійній сфері”. Одержані результати формувальних змін цього критерію представляємо в таблиці 3. 2.

Таблиця 3. 2

Динаміка узгодженості можливостей особистісного розвитку і соціально заданої реалізації в обраній професійній сфері у старшокласників експериментальної групи (відносне значення)

Рівні узгодженості можливостей особистісного розвитку і соціально заданої реалізації в обраній професійній сфері	Показники узгодженості можливостей особистісного розвитку і соціально заданої реалізації в обраній професійній сфері			Середнє значення приросту
	знання про професії обраної сфери діяльності, їх стан і перспективи на ринку праці, професійні вимоги	самооцінка можливостей, потреб і професійних пріоритетів	особистісний і соціальний розвиток у майбутній професії	
Високий	+14,61	+9,23	+9,23	+11,02
Середній	+13,1	+12,31	+10,77	+12,06
Низький	-27,7	-21,54	-20,00	-23,08

Результати статистичного визначення динаміки першого критерію сформованості спрямованості на майбутній професійний успіх в експериментальній групі до початку та після закінчення експерименту засвідчили той факт, що під впливом запровадження у навчально-виховний процес запропонованої методики суттєво зросла кількість старшокласників з високим (+11,02 %) та середнім (+12,06 %) рівнем розвитку цього критерію. При цьому загальна кількість учнів, в яких зафіксовано низький рівень

розвитку показника “особистісний і соціальний розвиток у майбутній професії”, зменшилось на 23,08 % від загальної кількості учасників експериментальної групи, що також підтверджує достатньо високу ефективність розробленої методики.

Проаналізуємо динаміку розвитку показників критерію “узгодженість можливостей особистісного розвитку і соціально заданої реалізації в обраній професійній сфері” в контрольній групі. Одержані результати представляємо в таблиці 3. 3.

Таблиця 3. 3

Динаміка узгодженості можливостей особистісного розвитку і соціально заданої реалізації в обраній професійній сфері у старшокласників контрольної групи (абс./відн. значення)

Рівні узгодженості можливостей особистісного розвитку і соціально заданої реалізації в обраній професійній сфері	Показники узгодженості можливостей особистісного розвитку і соціально заданої реалізації в обраній професійній сфері								
	знання про професії обраної сфери діяльності, їх стан і перспективи на ринку праці, професійні вимоги			самооцінка можливостей, потреб і професійних пріоритетів			особистісний і соціальний розвиток у майбутній професії		
	до експ.	після експ	дина- міка	до експ.	після експ	дина- міка	до експ.	після експ	дина- міка
Високий	17/13,39	23/18,11	+4,72	27/21,26	32/25,20	+3,93	7/5,51	10/7,87	+2,36
Середній	48/37,79	55/43,30	+5,51	60/47,24	67/52,76	+5,52	24/18,9	30/23,62	+4,72
Низький	48,81	38,58	10,23	31,5	22,05	9,45	75,59	68,5	7,09

Результати констатувального та післяформуального зрізу (див. табл. 3. 3) засвідчили, що в результаті проведення традиційно організованої професійної

орієнтації старшокласників контрольної групи відбулися також зміни в розвитку показників першого критерію спрямованості старшокласників на майбутній професійний успіх. При цьому найбільш суттєвими виявилися результати збільшення кількості учнів в групі з середнім рівнем розвитку самооцінки своїх можливостей, потреб і професійних пріоритетів” (+5,52 %) і середнім рівнем знань про професії обраної сфери діяльності, їх стан і перспективи на ринку праці, професійні вимоги (+5,51 %). Зміни відбулися також і в розвитку інших показників цього критерію, але вони є менш суттєвими.

Згадані вище формувальні результати в контрольній групі свідчать про достатньо ефективне традиційне середовище професійного самовизначення старшокласників в закладах загальної середньої освіти. Адже кількість учнів, віднесених нами до групи з низьким рівнем розвитку показників критерію “узгодженість можливостей особистісного розвитку і соціально заданої реалізації в обраній професійній сфері”, впродовж двох років традиційно організованої професійної орієнтації зменшилася: на 10,23 % за показником “знання про професії обраної сфери діяльності, їх стан і перспективи на ринку праці, професійні вимоги”; на 9,45 % за показником “самооцінка можливостей, потреб і професійних пріоритетів”; та на 7,09 % за показником “особистісний і соціальний розвиток у майбутній професії”.

Результати, представлені в таблиці 3.3, характеризують специфіку розвитку кожного окремого показника критерію узгодженість можливостей особистісного розвитку і соціально заданої реалізації в обраній професійній сфері. Проте вони не розкривають у своїй сукупності динаміку сформованості в старшокласників зазначеного критерію в цілому в контрольній групі, яка відбулася впродовж їх навчання у старшій профільній школі. Тому наступний етап статистичного аналізу одержаних нами результатів полягав у визначенні середнього значення приросту цього критерію в контрольній групі впродовж навчання учнів у 10–11 класі. Результати змін цього критерію представляємо в

таблиці 3.4.

Таблиця 3. 4

Динаміка узгодженості можливостей особистісного розвитку і соціально заданої реалізації в обраній професійній сфері у старшокласників контрольної групи (відносне значення)

Рівні узгодженості можливостей особистісного розвитку і соціально заданої реалізації в обраній професійній сфері	Показники узгодженості можливостей особистісного розвитку і соціально заданої реалізації в обраній професійній сфері			Середнє значення приросту
	знання про професії обраної сфери діяльності, їх стан і перспективи на ринку праці, професійні вимоги	самооцінка можливостей, потреб і професійних пріоритетів	особистісний і соціальний розвиток у майбутній професії	
Високий	+4,72	+3,93	+2,36	+ 3,67
Середній	+5,51	+5,52	+4,72	+ 5,25
Низький	-10,23	-9,45	-7,08	- 8,92

Результати статистичного визначення динаміки сформованості в старшокласників критерію “узгодженість можливостей особистісного розвитку і соціально заданої реалізації в обраній професійній сфері” в контрольній групі на констатувальному етапі та після закінчення формувального етапу експерименту (див. табл. 3. 4) свідчать про те, що актуальне на час проведення формувального етапу експерименту експериментальне профорієнтаційне середовище позитивно впливає на розвиток у старшокласників цього критерію. Адже впродовж двох років зросла кількість учнів з високим (+ 3,67 %) та середнім (+ 5,25%) рівнем його сформованості й водночас зменшилася їх кількість з низьким рівнем (- 8,92%).

Продовжимо статистичний аналіз з порівняння результатів динаміки розвитку першого критерію спрямованості старшокласника на майбутній професійний успіх в експериментальній і контрольній групі. Одержані результати представлені нами в таблиці 3. 5. Як свідчать результати

найсуттєвіші зміни відбулися в експериментальній групі в сформованості знань про професії обраної сфери діяльності, їх стан і перспективи на ринку праці, професійні вимоги.

Таблиця 3. 5

Динаміка узгодженості можливостей особистісного розвитку і соціально заданої реалізації в обраній професійній сфері у старшокласників експериментальної та контрольної груп (відн. зн.)

Рівні узгодженості можливостей особистісного розвитку і соціально заданої реалізації в обраній професійній сфері	Показники узгодженості можливостей особистісного розвитку і соціально заданої реалізації в обраній професійній сфері					
	знання про професії обраної сфери діяльності, їх стан і перспективи на ринку праці, професійні вимоги		самооцінка можливостей, потреб і професійних пріоритетів		особистісний і соціальний розвиток у майбутній професії	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Високий	+14,61	+4,72	+9,23	+3,93	+9,23	+2,36
Середній	+13,1	+5,51	+12,31	+5,52	+10,77	+4,72
Низький	-27,7	-10,23	-21,54	-9,45	-20,00	-7,08
Середнє значення	18,47	6,82	14,36	6,3	13,33	4,72

Середнє значення зростання кількості старшокласників цієї групи становить +18,47 % осіб, що на +11,65 % перевищило кількість таких учнів у контрольній групі. Важливими є також результати збільшення кількості учнів експериментальної групи за результатами розвитку в них показника “особистісний і соціальний розвиток у майбутній професії” (+13,33%), які перевищили такий самий показник в контрольній групі на +8,61%.

Також значущими виявилися такі результати розвитку самооцінки своїх можливостей, потреб і професійних пріоритетів: в експериментальної групи приріст становить +14,36% осіб, а в контрольній, відповідно, +6,3% старшокласників. Отже, одержані формувальні результати розвитку критерію “узгодженість можливостей особистісного розвитку і соціально заданої реалізації в обраній професійній сфері” підтверджують ефективність розроблених педагогічних умов формування спрямованості старшокласників на

майбутній професійний успіх у процесі професійної орієнтації.

Розкрити нами вище процедуру статистичної обробки та узагальнення результатів розвитку першого критерію сформованості спрямованості старшокласника на майбутній професійний успіх та його показників у контрольній та експериментальній групі використано нами також і під час аналізу формувальних результатів другого і третього критеріїв структури сформованості досліджуваного особистісного утворення. Тому під час розкриття специфічних особливостей їх розвитку обмежимося лише констатацією фактів та характеристикою виявлених найбільш значущих результатів.

Одержані результати розвитку показників критерію “дієвість і стійкість наміру виконувати профорієнтаційну діяльність згідно з нормативно визначеним стандартом” спрямованості старшокласника на майбутній професійний успіх в експериментальній групі представляємо в таблиці 3. 6. Найсуттєвішою особливістю динаміки сформованості в старшокласників показників другого критерію спрямованості старшокласників на майбутній професійний успіх в експериментальній групі є те, що впродовж двох років на +21,54% зросла кількість старшокласників з високим рівнем сформованості намірів реалізувати власний проект успішного професійного майбутнього і на 33,85% зменшилася, відповідно, їх кількість з низьким рівнем.

Не менш значущими виявилися результати сформованості показника “позитивне переживання образу майбутнього професійного успіху”, кількість яких у групі з середнім рівнем розвитку зросла на +16,9 % і високим на +10,77 % осіб (разом +27,67%).

Важливими також видаються і зміни в групах старшокласників з високим (+11,03 %) і середнім (+12,50 %) рівнем розвитку показника “самооцінні переживання діяльності, пов’язаної з обраною професією”. Такі формувальні результати підтверджують наше припущення про необхідність використання можливостей індивідуального супроводу у процесі професійної орієнтації в

умовах профільного навчання та впровадження розроблених педагогічних умов формування спрямованості старшокласників на майбутній професійний успіх, для розвитку в учнів сучасної старшої школи показників “позитивне переживання образу майбутнього професійного успіху”, “наміри реалізувати власний проект успішного професійного майбутнього” та “самооцінні переживання діяльності, пов’язаної з обраною професією”.

Таблиця 3. 6

Динаміка дієвості і стійкості наміру виконувати профорієнтаційну діяльність згідно з нормативно визначеним стандартом у старшокласників експериментальної групи (абс./відн. зн.)

Рівні дієвості і стійкості наміру виконувати профорієнтаційну діяльність згідно з нормативно визначеним стандартом	Показники дієвості і стійкості наміру виконувати профорієнтаційну діяльність згідно з нормативно визначеним стандартом								
	позитивне переживання образу майбутнього професійного успіху			самооцінні переживання діяльності, пов’язаної з обраною професією			наміри реалізувати власний проект успішного професійного майбутнього		
	до експ.	після експ.	динаміка	до експ.	після експ.	динаміка	до експ.	після експ.	динаміка
Високий	20/15,38	34/26,15	+10,77	9/6,9	23/17,69	+10,79	13/10,0	41/31,54	+21,54
Середній	58/44,61	80/61,53	+16,9	37/28,46	53/40,77	+12,31	42/32,31	58/44,61	+12,32
Низький	52/40,0	16/12,30	-27,7	84/64,62	54/41,54	-23,1	75/57,69	31/23,84	-33,85

Одержані результати розвитку в цілому другого критерію структури спрямованості старшокласників на майбутній професійний успіх в експериментальній групі представляємо в таблиці 3. 7.

Результати статистичного визначення динаміки сформованості в

старшокласників критерію “дієвість і стійкість наміру виконувати профорієнтаційну діяльність згідно з нормативно визначеним стандартом” в експериментальній групі до початку та після закінчення експерименту (див. табл. 3.7) засвідчили той факт, що під впливом запровадження у процес професійної орієнтації розроблених нами педагогічних умов зросла кількість старшокласників з високим (+14,37 %) та середнім (13,84 %) рівнем. При цьому загальна кількість старшокласників, у яких не сформований критерій “дієвість і стійкість наміру виконувати профорієнтаційну діяльність згідно з нормативно визначеним стандартом”, зменшилася на 28,41 % від загальної кількості учасників експериментальної групи, що також підтверджує достатньо високу ефективність визначених і обґрунтованих педагогічних умов формування спрямованості старшокласників на майбутній професійний успіх.

Таблиця 3.7

Динаміка дієвості і стійкості наміру виконувати профорієнтаційну діяльність згідно з нормативно визначеним стандартом у старшокласників експериментальної групи (відн. значення)

Рівні дієвості і стійкості наміру виконувати профорієнтаційну діяльність згідно з нормативно визначеним стандартом	Показники дієвості і стійкості наміру виконувати профорієнтаційну діяльність згідно з нормативно визначеним стандартом			Середнє значення приросту
	позитивне переживання образу майбутнього професійного успіху	самооцінні переживання діяльності, пов'язаної з обраною професією	наміри реалізувати власний проект успішного професійного майбутнього	
Високий	+10,77	+10,79	+21,54	+14,37
Середній	+16,9	+12,31	+12,32	+13,84
Низький	- 27,7	-23,07	-33,85	-28,41

Результати розвитку показників другого критерію спрямованості старшокласників на майбутній професійний успіх у контрольній групі представляємо в таблиці 3.8.

Одержані результати засвідчили, що в процесі професійної орієнтації

старшокласників контрольної групи відбулися також зміни в розвитку показників другого критерію спрямованості старшокласників на майбутній професійний успіх. При цьому найбільш суттєвими виявилися результати збільшення кількості учнів у групі з високим рівнем сформованості показника “позитивне переживання образу майбутнього професійного успіху” (+6,3 %). Зміни відбулися також і в розвитку інших показників цього критерію, але вони виявилися менш значущими.

Таблиця 3. 8

Динаміка дієвості і стійкості наміру виконувати профорієнтаційну діяльність згідно з нормативно визначеним стандартом у старшокласників контрольної групи (абс./відн. значення)

Рівні дієвості і стійкості наміру виконувати профорієнтаційну діяльність згідно з нормативно визначеним стандартом	Показники дієвості і стійкості наміру виконувати профорієнтаційну діяльність згідно з нормативно визначеним стандартом								
	позитивне переживання образу майбутнього професійного успіху			самооцінні переживання діяльності, пов'язаної з обраною професією			наміри реалізувати власний проект успішного професійного майбутнього		
	до експ.	після експ.	динаміка	до експ.	після експ.	динаміка	до експ.	після експ.	динаміка
Високий	19/14,96	27/21,25	+6,3	9/7,09	12/9,45	2,36	12/9,45	17/13,39	+3,94
Середній	56/44,09	59/46,46	+2,36	36/28,34	40/31,5	+3,16	42/33,07	46/36,22	+3,15
Низький	52/40,94	41/32,28	-8,66	82/64,56	75/59,05	-5,51	73/57,48	64/50,39	-7,09

Такі формувальні результати в контрольній групі (див. табл. 3. 8) свідчать про те, що для формування показників мотиваційного складника спрямованості старшокласників на майбутній професійний успіх використання потенціалу традиційно організованої професійної орієнтації виявляється недостатнім. Це

також підтверджують і результати зменшення кількості учнів, віднесених нами до групи з низьким рівнем розвитку показників “позитивне переживання образу майбутнього професійного успіху” (–8,66 %), “самооцінні переживання діяльності, пов’язаної з обраною професією” (– 5,51 %) та “наміри реалізувати власний проект успішного професійного майбутнього” (– 7,09 %).

Продовжимо аналіз одержаних формувальних результатів характеристикою розвитку в учасників контрольної групи другого критерію сформованості спрямованості старшокласників на майбутній професійний успіх. Результати представляємо в таблиці 3. 9.

Таблиця 3. 9

Динаміка дієвості і стійкості наміру виконувати профорієнтаційну діяльність згідно з нормативно визначеним стандартом у старшокласників контрольної групи (відн. значення)

Рівні дієвості і стійкості наміру виконувати профорієнтаційну діяльність згідно з нормативно визначеним стандартом	Показники дієвості і стійкості наміру виконувати профорієнтаційну діяльність згідно з нормативно визначеним стандартом			Середнє значення приросту
	позитивне переживання образу майбутнього професійного успіху	самооцінні переживання діяльності, пов’язаної з обраною професією	наміри реалізувати власний проект успішного професійного майбутнього	
Високий	+6,3	+2,36	+3,94	+4,2
Середній	+2,36	+3,16	+3,15	+2,89
Низький	–8,66	–5,51	–7,09	–7,09

Специфікою динаміки сформованості в старшокласників цього критерію є те, що впродовж двох років традиційної професійної орієнтації кількість учнів, віднесених нами до групи з високим та середнім рівнем, зросла загалом лише на +7,09% осіб у порівнянні з результатами, отриманими нами під час проведення констатувального зрізу. Такі результати (див. табл. 3. 9) свідчать про те, що актуальне на час проведення формувального етапу експерименту профорієнтаційне середовище позитивно впливає на розвиток цього критерію

лише незначної кількості старшокласників.

Завершимо статистичний аналіз з порівняння результатів динаміки розвитку критерію “дієвість і стійкість наміру виконувати профорієнтаційну діяльність згідно з нормативно визначеним стандартом” в експериментальній і контрольній групі до початку та після закінчення експерименту. Одержані результати представлені нами в таблиці 3. 10.

Таблиця 3. 10

Динаміка дієвості і стійкості наміру виконувати профорієнтаційну діяльність згідно з нормативно визначеним стандартом у старшокласників експериментальної і контрольної груп (відн. значення)

Рівні дієвості і стійкості наміру виконувати профорієнтаційну діяльність згідно з нормативно визначеним стандартом	Показники дієвості і стійкості наміру виконувати профорієнтаційну діяльність згідно з нормативно визначеним стандартом					
	позитивне переживання образу майбутнього професійного успіху		самооцінні переживання діяльності, пов'язаної обраною професією		наміри реалізувати власний успішного професійного майбутнього проект	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Високий	+10,77	+6,3	+10,79	+2,36	+21,54	+3,94
Середній	+16,9	+2,36	+12,31	+3,16	+12,32	+3,15
Низький	- 27,7	-8,66	-23,07	-5,51	-33,85	-7,09
Середнє значення	18,46	5,77	15,39	3,68	22,57	4,73

Найсуттєвіші результати динаміки зростання критерію “дієвість і стійкість наміру виконувати профорієнтаційну діяльність згідно з нормативно визначеним стандартом” в учасників формульовального етапу експерименту відбулися в розвитку показника “сформованість наміру реалізувати власний проект успішного професійного майбутнього”. Середнє значення збільшення кількості учнів експериментальної групи з високим рівнем та середнім рівнем становить 22,57%, що на 17,84 % перевищило кількість таких учнів у контрольній групі.

Важливими є також результати збільшення кількості учнів

експериментальної групи за результатами розвитку в них показника “позитивне переживання образу майбутнього професійного успіху” (+18,46%), які перевищили такий самий показник в контрольній групі на +12,69%, та показника “самооцінні переживання діяльності, пов’язаної з обраною професією” (+15,39%) відповідно на 11,71 % осіб. Такі формувальні результати розвитку критерію “дієвість і стійкість наміру виконувати профорієнтаційну діяльність згідно з нормативно визначеним стандартом” підтверджують ефективність розроблених педагогічних умов методики формування спрямованості старшокласників на майбутній професійний успіх в процесі професійної орієнтації.

Проаналізуємо результати розвитку показників критерію “сформованість вмінь та важливих якостей, необхідних для організації, рефлексії та регуляції власної профорієнтаційної активності”, які представляємо в таблиці 3. 11. Найсуттєвішою особливістю динаміки сформованості в старшокласників показників цього компоненту в експериментальній групі є суттєве зростання впродовж двох років кількості учнів з високим і середнім рівнем розвитку показників “вміння планувати й організовувати діяльність в контексті обраної професії” (приріст старшокласників з високим рівнем +10,77 %, з середнім, відповідно, +20,77 % осіб) і “рефлексія і регуляція власної профорієнтаційної активності” (приріст старшокласників з високим рівнем +6,9%, з середнім, відповідно, +20,0 % осіб).

Крім того, відповідно, суттєво зменшилася кількість старшокласників з низьким рівнем сформованості показників “вміння планувати й організовувати діяльність в контексті обраної професії” (–31,54 %); “рефлексія і регуляція власної профорієнтаційної активності” (–26,92 %); і “активність у вирішенні актуальних профорієнтаційних завдань” (–24,62 %).

Таблиця 3. 11

Динаміка сформованості умінь та важливих якостей, необхідних для

**організації, рефлексії та регуляції власної профорієнтаційної активності у
старшокласників експериментальної групи (абс./відн. зн.)**

Рівні сформованості умінь та важливих якостей, необхідних для організації, рефлексії та регуляції власної профорієнтаційної активності	Показники сформованості умінь та важливих якостей, необхідних для організації, рефлексії та регуляції власної профорієнтаційної активності								
	активність у вирішенні актуальних профорієнтаційни х завдань			вміння планувати й організовувати діяльність в контексті обраної професії			рефлексія і регуляція власної профорієнтаційної активності		
	до експ.	післ я експ	дина - міка	до експ.	післ я експ	дина - міка	до експ.	післ я експ	дина- міка
Високий	26/20,0	36/27,69	+7,69	12/9,23	26/20,0	+10,77	9/6,92	18/13,84	+6,92
Середній	55/42,3	77/59,23	+16,93	48/36,92	75/57,69	+20,77	38/29,23	64/49,23	+20,0
Низький	49/37,69	17/13,07	-24,62	70/53,84	29/22,30	-31,54	83/63,84	48/36,92	-26,92

Педагогічні працівники, які здійснювали експертну оцінку засвідчили, що після закінчення формульовального етапу дослідження учасники експериментальної групи навчились не тільки ставити для себе профорієнтаційні цілі і завдання, а й скласти розгорнуті програми власної діяльності, спрямованої на досягнення визначених цілей, виробити стратегії власної профорієнтаційної активності. Суттєво збільшилась кількість старшокласників, які планують свою профорієнтаційну діяльність не тільки на тиждень, а й на місяць, півроку, рік.

Звичайно, такі формульовальні результати підтверджують наше припущення про необхідність запровадження у навчально-виховний процес старшої школи курсів профорієнтаційного спрямування “Професійний успіх: стратегія руху” на

35 годин, “Професійний успіх: проект діяльності” на 9 годин, варіативного модуля “Професійний успіх: напрями самовдосконалення” (9 практичних робіт), які слугували основою для реалізації визначених педагогічних умов.

Динаміку розвитку в старшокласників критерію “сформованість вмінь та важливих якостей, необхідних для організації, рефлексії та регуляції власної профорієнтаційної активності” в експериментальній групі до початку та після закінчення експерименту представляємо таблиці 3. 12.

Таблиця 3. 12

Динаміка сформованості умінь та важливих якостей, необхідних для організації, рефлексії та регуляції власної профорієнтаційної активності у старшокласників експериментальної групи (відн. значення)

Рівні сформованості умінь та важливих якостей, необхідних для організації, рефлексії та регуляції власної профорієнтаційної активності	Показники сформованості умінь та важливих якостей, необхідних для організації, рефлексії та регуляції власної профорієнтаційної активності			Середнє значення приросту
	активність у вирішенні актуальних профорієнтаційних завдань	вміння планувати й організовувати діяльність в контексті обраної професії	рефлексія і регуляція власної профорієнтаційної активності	
Високий	+7, 69	+10,77	+6,92	+8,46
Середній	+16,93	+20,77	+20,0	+19,23
Низький	-24,62	-31,54	-26,92	-27,69

Результати статистичного аналізу динаміки сформованості в старшокласників третього критерію сформованості спрямованості на майбутній професійний успіх в експериментальній групі до початку та після закінчення експерименту (див. табл. 3. 12) підтвердили висновки охарактеризованих нами вище особливостей розвитку показників цього складника. Адже під впливом запровадження у процес професійної орієнтації обґрунтованих педагогічних умов зростає кількість старшокласників з високим (+8,46 %) та середнім (19,23 %) рівнем цього критерію разом на +27,69 % осіб від загальної кількості учасників експериментальної групи. При цьому загальна кількість

старшокласників з низьким рівнем сформованості вмінь та важливих якостей, необхідних для організації, рефлексії та регуляції власної профорієнтаційної активності, зменшилася на $-27,69\%$ осіб. Такі результати свідчать про те, що після завершення формувального етапу експерименту значна частина учнів старшої школи не лише визначила можливості власного особистісного розвитку і соціальної реалізації в обраній професійній сфері, а й активно включилась в профорієнтаційну діяльність і розпочала оволодівати необхідними вміннями та важливими якостями, необхідними для організації та управління діяльністю, пов'язаною з майбутньою професією.

Результати розвитку показників третього критерію сформованості спрямованості старшокласників на майбутній професійний успіх у контрольній групі представляємо в таблиці 3. 13. Одержані результати свідчать, про те, що в процесі традиційно організованої професійної орієнтації учнів 10 – 11 класів контрольної групи також відбулися зміни в розвитку показників цього критерію спрямованості старшокласників на майбутній професійний успіх. При цьому найбільш суттєвими виявилися результати збільшення кількості учнів у групі з високим ($+6,3\%$) та середнім ($+7,09\%$) рівнем активності у вирішенні актуальних профорієнтаційних завдань. Зміни відбулися також і в розвитку інших показників цього компоненту, але вони є незначущими. Відзначимо, такі формувальні результати в контрольній групі свідчать про те, що середовище професійної орієнтації в закладах загальної середньої освіти сприятливе насамперед для розвитку у старшокласників активності у вирішенні актуальних профорієнтаційних завдань. Підтвердження цьому ми знаходимо під час визначення кількості учнів, віднесених нами до високого та середнього рівня сформованості показника “активність у вирішенні актуальних профорієнтаційних завдань”. Кількість таких старшокласників в контрольній групі (див. табл. 3. 14), за діагностичними даними після формувального зрізу, зросла на $+13,39\%$, що підтверджує наш висновок.

Таблиця 3. 13

Динаміка сформованості умінь та важливих якостей, необхідних для організації, рефлексії та регуляції власної профорієнтаційної активності у старшокласників контрольної групи (абс./відн. зн.)

Рівні сформованості умінь та важливих якостей, необхідних для організації, рефлексії та регуляції власної профорієнтаційної активності	Показники сформованості умінь та важливих якостей, необхідних для організації, рефлексії та регуляції власної профорієнтаційної активності								
	активність у вирішенні актуальних профорієнтаційних завдань			вміння планувати й організовувати діяльність в контексті обраної професії			рефлексія і регуляція власної профорієнтаційної активності		
	до експ.	після експ	дина-міка	до експ.	після експ	дина-міка	до експ.	після експ	дина-міка
Високий	26/20,47	34/26,77	+6,3	12/9,45	15/11,81	+2,36	8/6,3	10/7,87	+1,57
Середній	53/41,73	62/48,81	+7,09	46/36,22	49/38,58	+2,36	37/29,13	40/31,5	+2,36
Низький	48/37,79	31/24,40	-13,39	69/54,33	63/49,61	-4,72	82/64,57	77/60,63	-3,94

Таблиця 3. 14

Динаміка сформованості умінь та важливих якостей, необхідних для організації, рефлексії та регуляції власної профорієнтаційної активності у старшокласників контрольної групи (відн. значення)

Рівні сформованості умінь та важливих якостей, необхідних для організації, рефлексії та регуляції власної профорієнтаційної активності	Показники сформованості умінь та важливих якостей, необхідних для організації, рефлексії та регуляції власної профорієнтаційної активності			Середнє значення приросту
	активність у вирішенні актуальних профорієнтаційних завдань	вміння планувати й організовувати діяльність в контексті обраної професії	рефлексія і регуляція власної профорієнтаційної активності	
Високий	+6,3	+2,36	+1,57	3,41
Середній	+7,09	+2,36	+2,36	3,94
Низький	-13,39	-4,72	- 3,94	7,35

Висновки, до яких ми прийшли під час аналізу показників критерію “сформованість вмінь та важливих якостей, необхідних для організації, рефлексії та регуляції власної профорієнтаційної активності” у контрольній групі, підтверджуються також під час аналізу розвитку цього критерію в учасників експерименту в цілому. Одержані результати динаміки сформованості в старшокласників третього критерію сформованості спрямованості старшокласників на майбутній професійний успіх представляємо таблиці 3. 15.

Таблиця 3. 15

Динаміка сформованості умінь та важливих якостей, необхідних для організації, рефлексії та регуляції власної профорієнтаційної активності у старшокласників експериментальної і контрольній груп (відн. зн.)

Рівні сформованості умінь та важливих якостей, необхідних для організації, рефлексії та регуляції власної профорієнтаційної активності	Показники сформованості умінь та важливих якостей, необхідних для організації, рефлексії та регуляції власної профорієнтаційної активності					
	активність у вирішенні актуальних профорієнтаційних завдань		вміння планувати й організовувати діяльність в контексті обраної професії		рефлексія і регуляція власної профорієнтаційної активності	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Високий	+7, 69	+6,3	+10,77	+2,36	+6,92	+1,57
Середній	+16,93	+7,09	+20,77	+2,36	+20,0	+2,36
Низький	-24,62	-13,39	-31,54	-4,72	-26,92	- 3,94
Середнє значення	16,41	8,93	21,02	3,15	17,95	2,62

Як свідчить динаміка його сформованості в контрольній групі (див. табл. 3. 14) середнє значення загального приросту кількості учнів з високим (+3,41) та середнім (+3,94) рівнем розвитку цього критерію виявилось на рівні +7,35 % осіб. Це свідчить про те, що традиційно організована профорієнтаційна робота в закладах загальної середньої освіти не передбачає формування вмінь та важливих якостей, необхідних для організації, рефлексії та регуляції власної профорієнтаційної активності у учнів старшої школи.

Завершимо статистичний аналіз з порівняння результатів динаміки критерію “сформованість вмінь та важливих якостей, необхідних для

організації, рефлексії та регуляції власної профорієнтаційної активності” в експериментальній і контрольній групі до початку та після закінчення експерименту. Одержані результати представлені нами в таблиці 3. 15

Суттєвим результатом порівняння динаміки цього критерію сформованості спрямованості старшокласників на майбутній професійний успіх в учасників формувального етапу експерименту виявилися в нерівномірному розподілі зростання кількості старшокласників експериментальної та контрольної групи за різними показниками (див. табл. 3. 15). Найбільша різниця у прирості між експериментальною і контрольною групами відбувся за показником “вміння планувати й організовувати діяльність в контексті обраної професії” в експериментальній групі (цей приріст перевищив такий самий приріст у контрольній групі на 17,87%) та показнику “рефлексія і регуляція власної профорієнтаційної активності”, де приріст в експериментальній групі перевищив такий самий приріст у контрольній групі на 15,33%. Натомість значення приросту за показником “активність у вирішенні актуальних профорієнтаційних завдань” значно менша і становить 7,43%.

Далі підведемо підсумки статистичного аналізу динаміки розвитку критеріїв та показників спрямованості старшокласників на майбутній професійний успіх в експериментальній і контрольній групі до початку та після закінчення формувального етапу експерименту. Узагальнені результати представлені нами в таблиці 3. 16.

Отже, одержані нами результати післяформувального зрізу свідчать про суттєву різницю між приростом значень показників сформованості спрямованості старшокласників на майбутній професійний успіх у експериментальній і контрольній групах. У групі з високим рівнем сформованості показників приріст значень у експериментальній групі *суттєво перевищив* приріст значень у контрольній групі за розвитком таких показників: наміри реалізувати власний проект успішного професійного майбутнього

(17,6%); знання про професії обраної сфери діяльності, їх стан і перспективи на ринку праці, професійні вимоги (9,89%); самооцінні переживання діяльності, пов'язаної з обраною професією (8,43%); вміння планувати й організовувати діяльність в контексті обраної професії (8,41%); особистісний і соціальний розвиток у майбутній професії (6,87%).

Таблиця 3.16

Динаміка сформованості показників спрямованості старшокласників на майбутній професійний успіх в експериментальній і контрольній групі (відн. значення)

Критерії та показники сформованості спрямованості старшокласників на майбутній професійний успіх		Динаміка сформованості показників спрямованості старшокласників на майбутній професійний успіх								
		високий рівень			середній рівень			низький рівень		
		ЕГ	КГ	– Δ	ЕГ	КГ	– Δ	ЕГ	КГ	– Δ
Перший критерій	Знання про професії	+14,61	+4,72	+9,89	+13,1	+5,51	+7,59	–27,71	–10,23	–17,48
	Самооцінка своїх можливостей	+9,23	+3,93	+5,3	+12,31	+5,52	+6,79	–21,54	–9,45	–12,09
	Особистісний і соціальний розвиток	+9,23	+2,36	+6,87	+10,77	+4,72	+6,05	–20,00	–7,08	–12,92
Другий критерій	Позитивне переживання образу	+10,77	+6,3	+4,47	+16,9	+2,36	+14,54	– 27,7	–8,66	–19,04
	Самооцінні переживання	+10,79	+2,36	+8,43	+12,31	+3,16	+9,15	–23,1	–5,51	–17,59
	Наміри реалізувати власн. проект	+21,54	+3,94	+17,6	+12,32	+3,15	+9,17	–33,85	–7,09	–26,76
Третій критерій	Активність у вирішенні завд.	+7, 69	+6,3	+1,39	+16,93	+7,09	+9,86	–24,62	–13,39	–11,23
	Вміння планувати і організов.	+10,77	+2,36	+8,41	+20,77	+2,36	+18,41	–31,54	–4,72	–26,82
	Рефлексія і регуляція	+6,92	+1,57	+5,35	+20,0	+2,36	+17,64	–26,92	– 3,94	–22,98

У групі з середнім рівнем сформованості показників приріст значень у експериментальній групі *суттєво перевищує* приріст значень у контрольній

групі за розвитком таких показників: вміння планувати й організовувати діяльність в контексті обраної професії (18,41%); рефлексія і регуляція власної профорієнтаційної активності (17,64%); позитивне переживання образу майбутнього професійного успіху (14,54%); активність у вирішенні актуальних профорієнтаційних завдань (9,86%); наміри реалізувати власний проект успішного професійного майбутнього (9,17%); самооцінні переживання діяльності, пов'язаної з обраною професією (9,15%).

Вцілому за результатами аналізу сформованості критеріїв спрямованості старшокласників на майбутній професійний успіх з'ясовано, що розроблені педагогічні умови формування спрямованості старшокласників на майбутній професійний успіх виявилися ефективними для формування в сучасних учнів старшої школи показників: “особистісний і соціальний розвиток у майбутній професії”, “наміри реалізувати власний проект успішного професійного майбутнього”, “вміння планувати й організовувати діяльність в контексті обраної професії”.

Наступним етапом проведеного нами порівняльного аналізу одержаних результатів є виявлення загальних змін в спрямованості старшокласників на майбутній професійний успіх, які відбулися в учнів експериментальної та контрольної групи до початку та після закінчення формувального етапу експерименту, результати представляємо в таблиці 3. 17.

Порівняння кількості учнів, які отримали високий рівень після проведення формувального етапу експерименту, засвідчили про те, що загальний їх приріст в експериментальній групі становив +11,54%, тоді як у контрольній лише +3,93%. Крім того, суттєво зросла також кількість учнів у експериментальній групі з середнім рівнем розвитку спрямованості старшокласників на майбутній професійний успіх, загальний приріст яких за час формувального етапу експерименту зріс на +14,62%. При цьому в контрольній групі приріст кількості таких учнів становив всього +3,94% від

загальної кількості осіб, задіяних у формувальному етапі експерименту.

Таблиця 3. 17

Динаміка сформованості в старшокласників спрямованості на майбутній професійний успіх в експериментальній і контрольній групах до та після формувального етапу експерименту (абс./відн. зн.)

Рівні сформован. спрямован. старшокл. на майбутній професійний успіх	Динаміка сформованості в старшокласників спрямованості старшокласників на майбутній професійний успіх						Різниця динаміки (ЕГ–КГ)
	ЕГ			КГ			
	до експ.	після експ	дина- міка	до експ.	після експ	дина- міка	
Високий	16/12,31	31/23,85	+11,54	15/11,81	20/15,75	+3,93	+7,61
Середній	46/35,38	65/50	+14,62	45/35,43	50/39,37	+3,94	+10,68
Низький	68/52,31	34/26,15	−26,16	67/52,76	57/44,88	−7,88	−18,28

Суттєва різниця в результатах виявилася також у кількості учнів, які продемонстрували низький рівень розвитку досліджуваного особистісного утворення. У контрольній групі таких старшокласників залишилося 44,88% від їх загальної кількості, тоді ж як у експериментальній лише 26,15% від усієї експериментальної вибірки. Такі результати дають підстави стверджувати, що на період закінчення учнями старшої школи значна їх кількість вступає в життя не спрямованими на професійну успішність в умовах ринку праці. Проте суттєві зрушення в розвитку спрямованості старшокласників на майбутній професійний успіх в експериментальній групі дають змогу стверджувати що визначені нами педагогічні умови формування спрямованості на майбутній професійний успіх виявились достатньо ефективними.

Отже, одержані нами формувальні результати (див. табл. 3. 16) в експериментальних групах суттєво відрізняються від результатів приросту таких самих значень показників у старшокласників контрольної групи.

Завершальним етапом проведеного нами статистичного аналізу одержаних результатів є виявлення загальних змін в сформованості спрямованості старшокласників на майбутній професійний успіх, які відбулися в учнів експериментальної та контрольної групи після закінчення

формульовального етапу експерименту.

Перевіримо достовірність наявності суттєвих розбіжностей у сформованості спрямованості на майбутній професійний успіх у старшокласників експериментальної і контрольної груп після закінчення експерименту за допомогою статистичної гіпотези, яку перевіримо методом математичної статистики за критерієм Пірсона χ^2 [198, с. 113-142], для цього сформулюємо нульову і альтернативну гіпотези.

Н₀: Рівні сформованості спрямованості на майбутній професійний успіх у старшокласників експериментальної і контрольної груп за результатами післяформульовального зрізу не мають істотних відмінностей.

Н₁: Рівні сформованості спрямованості на майбутній професійний успіх у старшокласників експериментальної і контрольної груп за результатами післяформульовального зрізу істотно різняться.

Визначимо χ^2 емпіричне, для цього скористуємось таблицею 2.8.

Таким чином $\chi^2_{\text{емп}} = 10,09$

Таблиця 3.16

Розрахунок критерію χ^2 Пірсона для порівняння результатів між контрольною та експериментальною групами

Рівні спрямованості старшокласників в на майбутній професійний успіх	Емпірична частота ($f_{\text{емп}}$)	Теоретична частота (f_m)	($f_{\text{емп}} - f_m$)	($f_{\text{емп}} - f_m$) ²	$\frac{(f_{\text{емп}} - f_m)^2}{f_m}$
Високий ЕГ	31	25,80	+ 5,2	27,04	1,05
Високий КГ	20	25,20	- 5,2	27,04	1,07
Середній ЕГ	65	58,17	+ 6,83	46,65	0,80
Середній КГ	50	56,83	- 6,83	46,65	0,82
Низький ЕГ	34	46,03	- 12,03	144,72	3,14
Низький КГ	57	44,97	+ 12,03	144,72	3,21

Продовж. табл 3.16

Суми	257	257	0		10,09
------	-----	-----	---	--	-------

Число ступенів вільності при порівнянні двох емпіричних розподілів визначається за формулою

$$v = (k-1) \times (c-1) = 2$$

$k = 3$ (низький, середній, високий рівні сформованості)

$c = 2$ (кількість розподілів, які порівнюються)

За таблицею критичних точок розподілу χ^2 при $\alpha=0,05$, тобто при імовірності $p=0,95$ і числу ступенів вільності ($v = 2$) знаходимо критичну точку $\chi^2_{кр} = 5,99$.

При $\alpha=0,01$, тобто при імовірності $p=0,95$ і числу ступенів вільності 2 знаходимо критичну точку $\chi^2_{кр} = 9,21$.

Оскільки $\chi^2_{емп} = 10,09 > 5,99 = \chi^2_{кр}$,

і також $\chi^2_{емп} = 10,09 > 9,21 = \chi^2_{кр}$, то спростовуємо нульову гіпотезу, тобто рівні сформованості спрямованості на майбутній професійний успіх у старшокласників контрольної та експериментальних груп за результатами післяформульовального зрізу істотно різняться.

Отримані результати дають підстави стверджувати, що на період закінчення учнями старшої школи значна їх кількість вступає в життя не спрямованими на професійну успішність в умовах ринку праці. Проте суттєві зрушення в розвитку спрямованості старшокласників на майбутній професійний успіх в експериментальній групі дають змогу стверджувати що розроблені нами педагогічні умови формування у старшокласників спрямованості на майбутній професійний успіх виявились достатньо ефективними.

Висновки до третього розділу

Педагогічними умовами формування у старшокласників спрямованості на майбутній професійний успіх у процесі професійної орієнтації обґрунтовано такі: активізація пізнавально-пошукової сфери старшокласника для узгодження можливостей його когнітивно-особистісного розвитку і соціальної реалізації у визначеній професійній сфері; організація проектно-конструктивної профорієнтаційної діяльності шляхом виконання старшокласниками завдань згідно з визначеним стандартом обраної професії; залучення старшокласників до вирішення профорієнтаційних завдань практичної реалізації емоційно привабливого образу власного професійного успіху; підсилення рефлексивно-регулятивної профорієнтаційної активності старшокласника.

Ефективність упровадження педагогічних умов формування спрямованості старшокласників на майбутній професійний успіх у процесі професійної орієнтації доведено шляхом зіставлення динаміки результатів в ЕГ і в КГ. В ЕГ кількість учнів старших класів із високим рівнем зросла на 11,54 %, тоді ж як у КГ □ лише на 3,94 %. Також суттєво, порівняно з КГ (-18,28), зменшилося число старшокласників із низьким рівнем (різниця приросту склала -26,16 %). Найбільш вагомими значення приросту показників стали в ЕГ: вміння планувати й організовувати діяльність, пов'язану з майбутньою професією (26,88 %); сформованість наміру виконувати профорієнтаційну діяльність згідно з визначеним стандартом (26,76 %); вміння здійснювати рефлексію і регуляцію власної профорієнтаційної діяльності (22,98 %) (табл.).

Достовірність одержаних результатів підтверджена методами перевірки за допомогою χ^2 критерію Пірсона. Здобуті результати засвідчили вирішення завдань і досягнення мети дослідження.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

У дисертації запропоновано новий підхід до теоретичного і практичного вирішення проблеми формування у старшокласників спрямованості на майбутній професійний успіх у процесі професійної орієнтації, що виявилось в обґрунтуванні відповідних педагогічних умов. Результати теоретичного й експериментального дослідження засвідчили досягнення його мети, розв'язання поставлених завдань і стали підставою для формулювання таких *висновків*:

1. Проблема формування у старшокласників спрямованості на майбутній професійний успіх у процесі професійної орієнтації є актуальною і недостатньо вивченою.

На основі аналізу наукових джерел уточнено сутність спрямованості старшокласника на майбутній професійний успіх як особистісного утворення у єдності когнітивного, мотиваційного і діяльнісно-результативного складників, які на підставі сформованого образу особистого професійного успіху і наміру його реалізувати в майбутньому задають вектор індивідуальної організації і постійної саморегуляції профорієнтаційної активності;

Професійний успіх розуміємо як усвідомлений особистістю позитивний результат професійної діяльності, який є динамічним, розгортається в часі на основі здобуття нею знань і самовдосконалення у предметно-перетворювальній діяльності у сфері професії, що підкріплюється її особистісним розвитком і уможливорює соціально задану самореалізацію людини. При цьому соціально задана самореалізація професіонала втілюється у вчинках, які відповідають його знанням про культурно-історичні запити суспільства і позитивно оцінюються соціумом.

Образ власного професійного успіху старшокласника є самооцінним переживанням (задоволеність/незадоволеність) його профорієнтаційної діяльності в контексті обраної професії.

2. Розкрито потенціал професійної орієнтації в ЗНЗ щодо формування у старшокласників спрямованості на майбутній професійний успіх.

Доведено, що такий потенціал закладено у відповідності змісту навчальних профілів визначеним сферам майбутньої професійної діяльності старшокласників та соціально-професійним стандартам успішної особистості в кожній з них.

Зазначений потенціал реалізується за алгоритмом: від ознайомлення старшокласників з навчальними профілями та спорідненими з ними сферами професій до визначення одного навчального профілю, який відповідає обраній професії, з наступним переходом до формування стійкого уявлення про успішну особистість у ній і створення власного проекту його досягнення.

3. Визначено критерії та відповідні показники сформованості у старшокласників спрямованості на майбутній професійний успіх: узгодженість можливостей особистісного розвитку і соціально заданої реалізації в обраній професійній сфері (знання про професії обраної сфери діяльності, їх стан і перспективи на ринку праці, професійні вимоги; самооцінка можливостей, потреб і професійних пріоритетів; особистісний і соціальний розвиток у майбутній професії), дієвість і стійкість наміру виконувати профорієнтаційну діяльність згідно з нормативно визначеним стандартом (позитивне переживання образу майбутнього професійного успіху; самооцінні переживання діяльності, пов'язаної з обраною професією; наміри реалізувати власний проект успішного професійного майбутнього), сформованість умінь і якостей, необхідних для організації, рефлексії та регуляції власної профорієнтаційної активності (активність у вирішенні актуальних профорієнтаційних завдань; вміння планувати й організовувати діяльність в контексті обраної професії; рефлексія та регуляція власної профорієнтаційної активності).

Схарактеризовано рівні (високий, середній, низький) сформованості у старшокласників спрямованості на майбутній професійний успіх.

4. Педагогічними умовами формування у старшокласників спрямованості на майбутній професійний успіх у процесі професійної орієнтації теоретично обґрунтовано такі: активізація пізнавально-пошукової сфери старшокласника для узгодження можливостей його когнітивно-особистісного розвитку і соціальної реалізації у визначеній професійній сфері; організація проектно-конструктивної профорієнтаційної діяльності шляхом виконання старшокласниками завдань згідно з визначеним стандартом обраної професії; залучення старшокласників до вирішення профорієнтаційних завдань практичної реалізації емоційно привабливого образу власного професійного успіху; підсилення рефлексивно-регулятивної профорієнтаційної активності старшокласника.

Ефективність довели такі форми, як практична і самостійна робота з робочим зошитом і “Щоденником вибору професії”, обговорення проблемних ситуацій; групова робота з невеликою кількістю учасників, рефлексія-роздум, групове профконсультування, індивідуальний супровід та індивідуальне профконсультування.

Дієвими методами виокремлено специфічні профорієнтаційні (освітньо-профорієнтаційний проект, індивідуальний педагогічний супровід).

Експериментальна перевірка педагогічних умов формування у старшокласників спрямованості на майбутній професійний успіх у процесі професійної орієнтації довела їх ефективність, що було підтверджено кількісними і якісними змінами. Розподіл кількості старшокласників (ЕГ) за рівнями сформованості спрямованості на майбутній професійний успіх наприкінці експерименту став таким: високий – 23,85 % (приріст +11,54 %), середній – 50,00 % (приріст +14,62 %), низький – 26,15 % (приріст -26,16 %). Ці статистичні дані суттєво перевищують результати в КГ (високий – 15,75 % (приріст +3,94 %), середній – 39,37 % (приріст +3,94 %), низький – 44,88 % (приріст -7,88 %).

Достовірність одержаних результатів підтверджена методами перевірки за допомогою χ^2 критерію Пірсона.

Дисертація не вичерпує всіх аспектів проблеми дослідження. *Перспективним* вважаємо дослідження педагогічних умов формування у старшокласників проекту власного професійного майбутнього у процесі профільного навчання технологічного, суспільно-гуманітарного, природничого, фізико-математичного і художньо-естетичного напрямів; розроблення профорієнтаційних методик з використанням засобів інформаційно-комунікаційних технологій у загальноосвітніх і позашкільних навчальних закладах.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абульханова-Славская К. А. Деятельность и психология личности / К. А. Абульханова-Славская. – М., 1980. – 335 с.
2. Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни / К. А. Абульханова-Славская. – М. : Мысль, 1991. – 299 с.
3. Аверин В. А. Психология личности : [учеб. пособ.] / В. А. Аверин. – СПб. : Михайлова В. А., 1999. – 89 с.
4. Аврелій М. Роздумування / Марк Аврелій. – Буенос-Айрес ; Нью-Йорк : Науково-Дослідне Товариство Української Термінології, 1986. – 150 с.
5. Адлер А. Практика и теория индивидуальной психологии / Альфред Адлер. – М. : Ин-т психотерапии, 2002. – 224 с.
6. Амонашвили Ш. А. Школа жизни / Ш. А. Амонашвили. – М. : Изд. Дом Шалвы Амонашвили, 1998. – 80 с.
7. Амонашвили Ш. А. Здравствуйте, дети! : пособ. для учителя / [Ш. А. Амонашвили ; предисл. А. В. Петровского]. – М. : Просвещение, 1983. – 208 с.
8. Ананьев Б. Г. Психология и проблемы человекознания : избр. психологические труды / [Б. Г. Ананьев ; Росс. акад. образования ; Московский психолого-социальный ин-т ; под ред. А. А. Бодалева]. – М. : Московский психолого-социальный ин-т ; Воронеж : МОДЭК, 2008. – 431 с.
9. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. – СПб. : Питер, 2001. – 288 с.
10. Анцыферова Л. И. Принцип развития в психологии / Л. И. Анцыферова. – М. : Наука, 1978. – 368 с.
11. Анцыферова Л. И. Способность личности к преодолению деформаций своего развития / Л. И. Анцыферова // Психологический журнал. – 1999. – № 1. – С. 6–19.

12. Бабко Т. М. Формування готовності учнів основної школи до вибору гуманітарного профілю навчання : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.07 “Теорія і методика виховання” / Т. М. Бабко. – К. : Ін-т проблем виховання НАПН України, 2011. – 225 с.

13. Бандура А. Теория социального научения / А. Бандура. – СПб. : Евразия, 2000. – 320 с.

14. Барабаш Ю. Г. Психолого-педагогічні основи вибору професії : [Навч. посіб.] / Ю. Г. Барабаш, Р. О. Позінкевич. – Луцьк : РВВ «Вежа» Волин. держ. ун-ту ім. Лесі Українки, 2003. – 201 с.

15. Батурин Н. А. Психология успеха и неудачи : [Учеб. пособ.] / Николай Алексеевич Батурин. – М., 2003. – 100 с.

16. Бажин Е. Ф. Метод исследования уровня субъективного контроля / Е. Ф. Бажин, Е. А. Голынкина, А. М. Эткинд // Психологический журнал. – 1984. – № 3. – С. 152–162.

17. Бек У. Общество риска: на пути к другому модерну / Ульрих Бек ; пер. с нем. В. Седельника, Н. Федоровой. – М. : Прогресс-Традиция, 2000. – 383 с.

18. Белкин А. С. Ситуация успеха. Как ее создать : [кн. для учителя] / А. С. Белкин. – М. : Просвещение, 1991. – 176 с.

19. Бендлер Р. Руководство по изменению личности / Ричард Бендлер. – М. : Эксмо, 2010. – 208 с.

20. Бернс Р. Развитие “Я-концепции” и воспитание / Р. Бернс. – М. : Прогресс, 1986. – 315 с.

21. Бех І. Д. Виховання особистості : [підруч.] / І. Д. Бех. – К. : Либідь, 2008. – 848 с

22. Бех І. Д. Виховний процес в осягнутих глибинах / І. Д. Бех // Шкільний світ. – 2014. – № 5 (685), спецвипуск. – 42 с.

23. Бех І. Д. Виховуюче навчання / Іван Дмитрович Бех // Педагогіка і психологія. – 2012. – № 3. – С. 5–16.

24. Бех І. Д. Колізії суб'єкт-суб'єктної взаємодії / І. Д. Бех // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : зб. наук. праць. – Кіровоград : Імекс-ЛТД. – 2014. – Вип. 18, кн. 1. – С. 6–14.

25. Бех І. Д. Модель професіонала у контексті сучасної соціокультурної ситуації / І. Д. Бех // Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія. – 2001. – № 3. – С. 57–62.

26. Бех І. Д. Почуття успіху у вихованні особистості / І. Д. Бех // Початкова школа. – К., 2005. – № 1. – С. 3–4.

27. Бех М. І. Формування образу “Я-майбутній професіонал” у старшокласників у процесі професійної орієнтації : дис. канд. пед. наук: спец. 13.00.07 “Теорія і методика виховання” / М. І. Бех. – К., 2010. – 229 с.

28. Бодалев А. А. Вершина в развитии взрослого человека: характеристики и условия достижения / А. А. Бодалев. – М. : Флинта ; Наука, 1998. – 168 с.

29. Бодалев А. А. Как становятся великими или выдающимися? / А. А. Бодалев. – М. : Ин-т психотерапии, 2003. – 145 с.

30. Бодалев А. А. Общая психодиагностика / [А. А. Бодалев, В. В. Столин, В. С. Авансов и др.]. – СПб. : Речь, 2000. – 440 с.

31. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте (психолог. исследование) / Л. И. Божович. – М. : Просвещение, 1968. – 452 с.

32. Божович Л. И. Проблемы формирования личности: избр. психолог. труды / [Л. И. Божович; под ред. Д. И. Фельдштейна]. – [2-е изд.]. – М. ; Воронеж : МПСИ ; Модэк, 1997 – 351 с.

33. Божович Л. И. Психологическое развитие школьника и его воспитание / Л. И. Божович, Л. С. Славина. – М. : Просвещение, 1979. – 304 с.

34. Бондаревская Е. В. Смыслы и стратегии личностно ориентированного воспитания / Е. В. Бондаревская. // Педагогика. – 2001. – №4. – С. 17 – 24.

35. Брушлинский А. В. Проблемы психологии субъекта / А. В. Брушлинский. – М. : Ин-т психологии РАН, 1994. – 109 с.

36. Васильев И. А. Мотивация и контроль за действием / И. А. Васильев, М. Ш. Магомед-Эминов. – М. : МГУ, 1991. – 144 с.
37. Вебер М. Основные социологические понятия / М. Вебер // Избранные произведения / М. Вебер ; Пер. с нем. ; Сост., общ. ред. и послесл. Ю. Н. Давыдова. – М. : Прогресс, 1990. – С. 602–643.
38. Веблен Т. Теория праздного класса / Т. Веблен ; пер. с англ., общ. ред. В. В. Мотылева – М. : Прогресс, 1984. – 366 с.
39. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход : [метод. пособ.] / А. А. Вербицкий. – М. : Высшая школа, 1991. – 207 с.
40. Вилюнас В. К. Психологические механизмы мотивации человека / В. К. Вилюнас. – М. : МГУ, 1990. – 288 с.
41. Выготский Л. С. Вопросы детской психологии / Л. С. Выготский. – СПб. : Союз, 1999. – 220 с.
42. Выготский Л. С. Мышление и речь / Л. С. Выготский. – [изд. 5, испр.]. – М. : Лабиринт, 1999. – 352 с.
43. Выготский Л. С. Психология развития человека / Л. С. Выготский. – М. : Смысл ; Эксмо, 2005. – 1136 с.
44. Вульффов Б. З. Педагогика рефлексии / Б. З. Вульффов, В. Н. Харькин. – М. : Магистр, 1995. – 112 с.
45. Гальперин П. Я. Введение в психологию / П. Я. Гальперин. – М. : МГУ, 1976. – 159 с.
46. Гидденс Э. Ускорение общества: Очерк теории структуризации / Э. Гидденс. – М. : Академический проект, 2005. – 528 с.
47. Гинзбург М. Р. Психологическое содержание личностного самоопределения / М. Р. Гинзбург // Вопросы психологии. – 1994. – № 3. – С. 33–45.
48. Головаха Е. І. Життєва перспектива і професійне самовизначення молоді / Е. І. Головаха. – К. : Наук. думка, 1988. – 142 с.
49. Головаха Е. И. Формирование и развитие жизненных перспектив личности в юности и зрелом возрасте / Е. И. Головаха // Жизненный путь личности. – К. : Наук. думка, 1987. – С. 255–236.

50. Голомшток А. Е. Выбор профессии и воспитание личности школьника (воспитательная концепция профориентации) / А. Е. Голомшток. – М. : Педагогика, 1979. – 160 с.

51. Голомшток А. Е. О воспитательном подходе к профориентации : сб. статей / [А. Е. Голомшток; под. ред. И. Д. Зверева]. – М. : Педагогика, 1972. – 247 с.

52. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.

53. Грималь П. Сенека, или Совесть империи / Пер. с фр. ; П. Грималь. – М. : Молодая гвардия, 2003. – 77 с.

54. Гриндер Д. Черепахи до самого низа. НЛП нового поколения. Мастер-класс гениальности / Д. Гриндер, Д. Делозье. – М. : Харвест, Прайм-ЕВРОЗНАК, 2007. – 288 с.

55. Гриценко Л.І. До питання забезпечення професійного самовизначення учнівської молоді в умовах освітнього округу / Л. І. Гриценко // Сучасний виховний процес: сутність та інноваційний потенціал : матеріали звіт. наук.-практ. конф. Ін-ту проблем виховання НАПН України за 2013 рік / [За ред. О. В. Сухомлинської, І. Д. Беха, Г. П. Пустовіта, О. В. Мельника ; літ. ред. І. П. Білоцерківець]. – Івано-Франківськ: НАІР, 2014. – Вип. 4. – С. 342–344.

56. Гуцан Л.А. Особливості організації профільного навчання і професійної підготовки учнівської молоді в умовах освітнього округу / Л. А. Гуцан // Сучасний виховний процес: сутність та інноваційний потенціал: матеріали звіт. наук.-практ. конф. Ін-ту проблем виховання НАПН України за 2013 рік / [За ред. О. В. Сухомлинської, І. Д. Беха, Г. П. Пустовіта, О. В. Мельника ; літ. ред. І. П. Білоцерківець]. – Івано-Франківськ: НАІР, 2014. – Вип. 4. – С. 338–341.

57. Давыдов В. В. Проблемы развивающего обучения: Опыт теоретического и экспериментального психологического исследования / В. В. Давыдов. – М. : Педагогика, 1986. – 240 с.

58. Джеймс У. Психология / Уильям Джеймс ; пер. с англ. – М. : Гаудеамус : Акад. Проект, 2011. – 316 с.

59. Дзюбко Л. В. Діагностика навчальної мотивації: збірник методик / Л. В. Дзюбко, Л. І. Гриценко. – К. : Шк. світ, 2011. – 128 с.
60. Дилтс Р. Изменение убеждений с помощью НЛП / [Р. Дилтс; пер. с англ. В. П. Чурсина] ; пер. с англ. – М. : Независимая фирма “Класс”, 1997. – 192 с.
61. Дистервег А. Руководство к образованию немецких учителей / А. Дистервег // Хрестоматия по истории заруб. педагогики : учебное пособие для студентов пед. ин-тов / А. Дистервег. – М. : Просвещение, 1981. – С. 353–416.
62. Эмпирик С. Сочинения в 2 т. : Т. 2 [Текст] / С. Эмпирик ; Пер. Н. В. Брюлловой-Шаскольской, А. Ф. Лосева. – М.: Мысль, 1976. – 424 с.
63. Эльконин Д. Б. Психология игры / Д. Б. Эльконин. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДЖОС, 1999. – 360 с.
64. Єрмаков І. Г. Метод проектів: традиції, перспективи, життєві результати / І. Г. Єрмаков. – К. : Основа – 2003 с. – 232 с.
65. Ермолаева Е. П. Профессиональная идентичность и маргинализм: концепция и реальность / Е. П. Ермолаева // Психологический журнал. – 2001. – № 4. – С. 51–59.
66. Закатнов Д. О. Технології підготовки учнівської молоді до професійного самовизначення : монографія / Д. О. Закатнов. – К. : Педагогічна думка, 2012. – 158 с.
67. Захаров Н. Н. Профессиональная ориентация школьников / Н. Н. Захаров, В. Д. Симоненко. – М. : Просвещение, 1989. – 192 с.
68. Здравомыслов А. Г. Потребности. Интересы. Ценности / А. Г. Здравомыслов – М. : Политиздат, 1986. – 223 с.
69. Зеер Э. Ф. Психология профессий: [Учеб. пособ.] / Э. Ф. Зеер. – Екатеринбург : Урал. гос. проф.-пед. ун-т, 1997. – 244 с.
70. Зеер Ф. Э. Психология профессионального развития / Ф. Э. Зеер. – М. : Академия, 2009. – 240 с.
71. Зеер Э.Ф. Профориентология. Теория и практика : [Учеб. пособ. для высшей школы] / Э. Ф. Зеер, А. М. Павлова, И. О. Садовникова. – М. : Академический Проект ; Екатеринбург : Деловая книга, 2004. — 192 с.

72. Зінченко В. П. Теорія і практика розбудови системи професійної орієнтації в сучасних умовах / В. П. Зінченко, М. С. Янцур // Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти : наук. записки Рівненського державного гуманітарного університету. – Рівне : РДП, 1998. – Вип. 4. – С. 4–15.

73. Изучение мотивации поведения детей и подростков / [под ред. Л. И. Божович, Л. В. Благоннадежиной]. – М., 1972. – 371 с.

74. Йовайша Л. А. Проблемы профессиональной ориентации школьников. / Л. А. Йовайша. – М. : Педагогика, 1983. – 128 с.

75. Казакова Е. И. Диалог на лестнице успеха (школа на пороге нового века) / Е. И. Казакова, А. П. Тряпицына. – СПб. : Питер, 1997. – 160 с.

76. Кальвин Ж. Наставление в христианской вере : в 3 т. : Т. 1 / Жан Кальвин ; Пер. с франц. А. Д. Бакулов. – М. : РГГУ, 1997. – 128 с.

77. Канішевська Л. В. Дослідження проблеми підготовки старшокласників шкіл-інтернатів до самостійного життя / Л. В. Канішевська // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : зб. наук. праць. – Кіровоград : Імекс-ЛТД, – 2013. – Вип. 17, кн. 1. – С. 293–299.

78. Канішевська Л. В. Реалізація педагогічних функцій загальноосвітніх шкіл-інтернатів у контексті підготовки вихованців до самостійної життєдіяльності / Л. В. Канішевська // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : зб. наук. праць. – Кіровоград : Імекс-ЛТД, – 2012. – Вип. 16, кн. 1. – С. 84–91.

79. Капустіна О. В. Педагогічні умови активізації професійного самовизначення старшокласників у навчально-виховній діяльності загальноосвітньої школи : автореф. дис. на здобуття наук, ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.07 “Теорія і методика виховання” / О. В. Капустіна. – К., 2004. – 18 с.

80. Карнеги Д. Как завоевывать друзей и оказывать влияние на людей / Дейл Карнеги. – М. : Попурри, 2012. – 352 с.

81. Климов Е. А. Психология профессионала: избранные психологические труды / Е. А. Климов. – Воронеж : НПО Модек, 1996. – 400 с.

82. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения : учеб. пособ. [для студентов вузов] / Е. А. Климов. – Ростов-на-Дону : Феникс, 1996. – 512 с.
83. Климов Е. А. Психолого-педагогические проблемы профессиональной консультации / Е. А. Климов // Педагогика и психология. – 1983. – № 2. – С. 58–61.
84. Коберник О. М. Методика організації проектно-технологічної діяльності учнів на уроках трудового навчання / О. М. Коберник, С. М. Ящук. – Умань, 2001. – 80 с.
85. Коберник О. М. Забезпечення наступності у виконанні учнями творчих проектів / О. М. Коберник, С. М. Ящук // Професійне становлення особистості: проблеми і перспективи : матер. міжнар. наук.-практ. конф / О. М. Коберник, С. М. Ящук. – Хмельницький : ТУП, 2001. – С. 78–80.
86. Коберник О. М. Розвиток методу проектів у вітчизняній і зарубіжній педагогічній теорії і практиці / О. М. Коберник // Зб. наук. праць УДПУ. – К.: Науковий світ, 2002. – Спецвипуск. – С. 127–130.
87. Ковальська Н. М. Формування готовності старшокласників до вибору професії у сфері менеджменту: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.01 “Теорія і історія педагогіки” / Н. М. Ковальська. – К., 2003. – 19 с.
88. Козакова Е. И. Диалог на лестнице успеха / Е. И. Козакова, А. П. Тряпицына. – СПб., 1997. – 158 с
89. Коломинский Я. П. Психическое развитие детей в норме и патологии: психологическая диагностика, профилактика и коррекция / Я. Л. Коломинский, Е. А. Панько, С. А. Игумнов. – СПб. : Питер, 2004. – 480 с.
90. Коменський Я. Велика дидактика / Я. А. Коменський // Вибрані педагогічні твори : Т. 1 / Під ред. А.А. Красновського. – К. : Радянська школа, 1940. – 248 с.
91. Концепція профільного навчання в старшій школі, затверджена рішенням колегії МОН України №1456 від 21.10.2013 року [Електронний ресурс]. Режим доступу : [osvita.ua/legislation / Ser_osv /37784/](http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/37784/).

92. Концепція державної системи професійної орієнтації населення : постанова Кабінету Міністрів України від 17 вересня 2008 р. № 842 // Офіц. вісн. України. – 2008. – № 72. – С. 24 – 26.

93. Копылова М. А. Ситуация успеха как средство формирования положительного отношения к учению / М. А. Копылова // Начальная школа. – 2007. – № 6. – С. 70–71.

94. Костюк Г. С. Избранные психологические труды / Г. С. Костюк. – М., 1988. – 304 с.

95. Кравченко Т. В. Вплив батьків на професійне самовизначення старшокласників / Т. В. Кравченко // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : зб. наук. праць. – Кіровоград : Імекс-ЛТД. – 2012. – Вип. 16, кн. 1. – С. 143–153.

96. Кравченко Т. В. Особливості впливу батьків на професійне самовизначення дітей старшого шкільного віку / Т. В. Кравченко // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : зб. наук. праць Ін-ту проблем виховання НАПН України / [ред. колег. О. В Сухомлинська, І. Д. Бех та ін.]. – Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2012. – Вип. 16, кн. 1 – С. 139–146.

97. Крягжде С. П. Психология формирования профессиональных интересов / С. П. Крягжде. – Вильнюс : Мокслас, 1981. – 195 с.

98. Левин К. Регрессия, ретроспектива и развитие / К. Левин // Динамическая психология : избранные труды / [К. Левин ; под общ. ред. Д. А. Леонтьева, Е. Ю. Патяевой ; сост., пер. с нем. и англ. яз. и науч. ред. Д. А. Леонтьев, Е. Ю. Патяева]. – М. : Смысл, 2001. – С. 271–302.

99. Лэнгле А. Жизнь наполненная смыслом / А. Лэнгле. – М. : Генезис, 2003. – 127 с.

100. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М. : Педагогика, 1983. – 320 с.

101. Леонтьев А. Н. Потребности и мотивы действия / А. Н. Леонтьев. – М. : Учпедгиз, 1962. – 246 с.
102. Леонтьев Д. А. Профессиональное самоопределение как построение образов возможного будущего / Д. А. Леонтьев // Вопросы психологии. – 2001. – № 1. – С. 57–66.
103. Леонтьев Д. А. Методика изучения ценностных ориентаций / Д. А. Леонтьев – М. : Смысл, 1992. – 17 с.
104. Ломов Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б. Ф. Ломов. – М. : Наука, 1984. – 444 с.
105. Луман Н. Социальные системы. Очерк общей теории / Н. Луман ; Пер. с нем. И. Д. Газиева ; под ред. Н. А. Головина. – СПб. : Наука, 2007. – 648 с.
106. Лучшие психологические тесты для профотбора и профориентации / [под ред. А. Ф. Кудрявцева]. – Петрозаводск : Петроком, 1992. – 318 с.
107. Люлька В. С. Формування професійної спрямованості учнів 8-9 класів сільської школи на сферу сільськогосподарського виробництва в процесі трудового профільного навчання : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.07 “Теорія і методика виховання” / В. С. Люлька. – К. : Ін-т пробл. виховання АПН України, 2003. – 19 с.
108. Магомед-Эминов М. Ш. Мотивация достижения: структура и механизмы : автореф. дис. на соиск наук. степени канд. психол. наук: спец. 19.00.01 / М. Ш. Магомед-Эминов. – М. : МГУ им. М. Б. Ломоносова, 1987. – 23 с.
109. Макаренко А. С. Избранные произведения в 3 томах : Т. 1. / А. С. Макаренко ; под ред. Н. Д. Ярмоченко. – К. : Радянська школа, 1985. – 496 с.
110. Макарова Т. В. Учебная деятельность как фактор социального самоопределения подростка : [монография] / Т. В. Машарова. – Киров, 1999. – 342 с.
111. Макклелланд Д. Мотивация человека / Дэвид Макклелланд. – СПб. : Питер, 2007. – 672 с. – (серия “Мастера психологии”).

112. Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – М. : Международный гуманитарный фонд “Знание”, 1996. – 308 с.
113. Маркова А. К. Формирование мотивации ученья / А. К. Маркова, Т. А. Матис, А. Б. Орлов. – М. : Педагогика, 1990. – 136 с.
114. Маслоу А. Мотивация и личность / Абрахам Маслоу ; пер. с англ. – [3-е изд.]. – СПб. : Питер, 2003. – 352 с.
115. Матяш Н. В. Проектный метод обучения в системе технологического образования / Н. В. Матяш // Педагогика. – 2008. – № 4. – С. 38–43.
116. Мачуський В. В. Формування готовності старшокласників до професійного самовизначення у сфері технічної діяльності в позашкільних закладах: навчання : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.07 “Теорія і методика виховання” / В. В. Мачуський. – К. : Ін-т пробл. виховання АПН України, 2001. – 16 с.
117. Мельник О. В. Зміст, форми та методи профконсультаційної роботи зі старшокласниками в процесі профільного навчання : наук.-метод. посіб. [для вчителів] / О. В. Мельник. – К. : Мегапринт, 2008. – 72 с.
118. Мельник О. В. Принцип активного професійного орієнтування учнів / О. В. Мельник // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : зб. наук. праць / [ред.колег. О. В Сухомлинська, І. Д. Бех та ін.]. – К. : Інститут проблем виховання АПН України, 2009. – Вип. 13, Кн. 2 – С. 299–308.
119. Мельник О.В. Проблеми професійної орієнтації учнівської молоді та перспективні напрями їх вирішення / Олександр Васильович Мельник // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : зб. наук. праць. – Вип. 15, Кн. 1. – Кам'янець-Подільський : ПП Зволейко Д. Г., 2011. – С. 283–293.
120. Мельник О.В. Модель підготовки учнів 8-9 класів до вибору напрямку профільного навчання у старшій школі / Олександр Васильович Мельник // Професійна орієнтація старшокласників: теорія і практика: наук.-метод. посібник [для вчителів] / За ред. О. В. Мельника. – К., 2009. – С. 11-19.

121. Мельник О. В. Теоретичні проблеми професійної орієнтації учнівської молоді та перспективні напрями їх вирішення / О. В. Мельник // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : зб. наук. праць Ін-т проблем виховання НАПН України / [ред. колег. О. В. Сухомлинська, І. Д. Бех та ін.]. – Кам'янець-Подільський : ПП Зволейко Д. Г., 2011 – Вип. 15, Кн. 1 – С. 283–294.

122. Мельник О. В. Формування у старшокласників готовності до самостійного вибору професії в процесі профільного трудового навчання : дис. канд. пед. наук: спец. 13.00.07 “Теорія і методика виховання”/ О. В. Мельник. – К., 2003. – 225 с.

123. Мельник О. В. Програма “Побудова кар’єри” [для 11 класів загальноосвітніх навчальних закладів] (35 годин) / О. В. Мельник, І. І. Ткачук // Трудова підготовка в закладах освіти. – К. : НПУ імені М.П. Драгоманова, 2010. – № 3. – С. 30 – 39.

124. Мельник О. В. Науково-методичне забезпечення профорієнтаційної роботи зі старшокласниками : [наук.-метод. посіб. для вчителів] / О. В. Мельник, І. Л. Уличний ; За ред. О. В. Мельника. – К. :, 2008. – 122 с.

125. Методи психодіагностики у професійному самовизначенні учнівської молоді: [метод. посіб. для педагогічних працівників] / О. В. Мельник, Л. С. Злочеська, Н. С. Гончар. – К. : Інститут професійно-технічної освіти НАПН України, 2012. – 224 с.

126. Мильман В. Э. Производительная и потребительская мотивация / В. Э. Мильман // Психологический журнал. – 1988. – № 1. – С. 25 – 39.

127. Митина Л. М. Психология развития конкурентоспособной личности / Л. М. Митина. – М. : Московский психолого-социальный институт ; НПО «МОДЭК», 2002. – 400 с.

128. Модели организации профильного обучения на основе индивидуальных учебных планов : сб. науч.-метод. матер. / [Т. П. Афанасьева, В. И. Ерошин, Н. В. Немова, Т. Н. Пуденко]. – М.: СпортАкадемПресс, 2005. – 104 с.

129. Морін О.Л. Забезпечення професійного самовизначення учнівської молоді в умовах освітнього округу / О. Л. Морін // Теоретико-методичні

проблеми виховання дітей та учнівської молоді : зб. наук. праць. – Кіровоград : Імекс-ЛТД. – 2014. – Вип. 18, Кн. 2. – С. 15–23.

130. Морін О. Л. Формування професійних намірів старшокласників до професій сфери інформаційно-комунікаційних технологій : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07 “Теорія і методика виховання” / О. Л. Морін. – К. : Інститут проблем виховання АПН України, 2009. – 21 с

131. Морін О.Л. Зміст процесу формування готовності учнів старших класів до професійного самовизначення в умовах профільного навчання / О. Л. Морін // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : зб. наук. праць – Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2012. – Вип. 16, Кн. 1. – С. 199–207.

132. Мясищев В. Я. Основные проблемы и современное состояние в психологии отношений человека / В. Я. Мясищев // Психологическая наука в СССР. – М., 1960. – Т. 2. – С. 111–117.

133. Мясищев В. Н. Психология отношений : [избр. психол. труды] / В. Я. Мясищев – М. : НПО МОДЭК, 1995. – 356 с.

134. Никиреев Е. М. Психологические особенности направленности личности : [учебн. пособ.] / Е. М. Никиреева. – М. : Московский психолого-социальный институт, 2007. – 72 с.

135. Новиков А. М. Образовательный проект (методология образовательной деятельности) / А. М. Новиков, Д. А. Новиков. – М. : Эгвес, 2004. – 120 с.

136. Основи професіографії / С. Я. Карпіловська, В. В. Синявський, Б. О. Федоришин. – К. : МАУП, 1997. – 146 с.

137. Павлютенков Е. М. Формирование мотивов выбора профессии / Е. М. Павлютенков. – К. : Радянська школа, 1980. – 143 с.

138. Полат Е. С. Метод проектов / Е. С. Палат // Метод проектов : Науч.-мктод. сб. / Е. С. Палат. – Минск : БГУ, 2003. – С. 39–48.

139. Пантилеев С. Р. Самоотношение как эмоционально-оценочная система / С. Р. Пантилеев. – М. : МГУ, 1991. – 110 с.

140. Паркинсон С. Законы Паркинсона / Сирил Паркинсон ; [пер. с англ.]. – М. : Эксмо, 2007. – 320 с.
141. Пархоменко О. М. Аспекти професійного самовизначення учнів старших класів у сфері сільськогосподарських професій в умовах освітніх округів / О. М. Пархоменко // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : зб. наук. праць. – Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. — Вип. 18, кн. 2. – С. 118– 126
142. Пасічник Н. О. Формування інтересу старшокласників до підприємницької діяльності у процесі вивчення предметів соціально-економічного циклу : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07 “Теорія і методика виховання” / Наталя Олексіївна Пасічник. – К., 2000. – 20 с.
143. Педагогічне управління професійним самовизначенням учнівської молоді / [за ред. М. П. Тименка]. – К.: Інститут проблем виховання АПН України, 1999. – 153 с.
144. Підготовка до професійного навчання і праці (психолого-педагогічні основи) : навч.-метод. посіб. / [за ред. Г. О. Балла, П. С. Перепелиці, В. В. Рибалки]. – К. : Наукова думка, 2000. – 188 с.
145. Піддячий М. І. Теоретико-методичні засади підготовки старшокласників до професійної діяльності в умовах профільного навчання : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : 13.00.02 / М. І. Піддячий. – К., 2010. – 40 с.
146. Пилипчук О. Ф. Основи вибору професії / О. Ф. Пилипчук, М. П. Тименко, М. С Янцур. – Рівне : МПУ ДЦЗ, МОУ РДПІ, 1994. – 220 с.
147. Платонов К. К. Вопросы психологии труда / К. К. Платонов. – [2-е изд. доп]. – М. : Медицина, 1970. – 264 с.
148. Платонов К. К. Краткий словарь системы психологических понятий. / К. К. Платонов. – М. : Высш. шк., 1984. – 174 с.
149. Платонов К. К. Структура и развитие личности / [К. К. Платонов; ответств. ред. А. Д. Глоточкин]. – М. : Наука, 1986. – 257 с.
150. Побірченко Н. А. Формування особистісної готовності учнів

загальноосвітньої школи до підприємницької діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. псих. наук : спец. 19.00.07 “Педагогічна та вікова психологія” / Н. А. Побірченко— К., 2000. – 39 с.

151. Побудова кар’єри: комплекс навчальних програм (9, 17, 35, 70 год.) / [О. В. Мельник, О. Л. Морін, Л. А. Гуцан та ін.]. – Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. – 88 с.

152. Побудова кар’єри : навч.-метод. посіб. / [О. В. Мельник, О. Л. Морін, Л. А. Гуцан та ін.; за ред. О. В. Мельника]. – Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. – 172 с.

153. Попова Т. С. Професійна перспектива старшокласників: сутність поняття // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : зб. наук. праць. – Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. – Вип. 18, Кн. 2. – С. 151–159.

154. Практикум по психодиагностике: психодиагностические материалы / В. В. Столин, С. Р. Пантилеев. – М., 1988. – С. 123–130.

155. Пригожин А. И. Цели и ценности : новые методы работы с будущим : монография / А. И. Пригожин. – М. : Дело, 2010. – 431 с.

156. Прихожан А. М. Применение методов прямого оценивания в работе школьного психолога / А. М. Прихожан // Научно-методические основы использования в школьной психологической службе конкретных психодиагностических методик : Сб. научн. тр. / Ред. кол.: И. В. Дубровина (отв.ред.) и др. – М. : АПН СССР, 1988. – С. 110–128.

157. Про затвердження Концепції державної системи професійної орієнтації населення : постанова Кабінету Міністрів України від 17 вересня 2008 р. № 842 // Офіц. вісн. України. – 2008. – № 72. – С. 2426.

158. Про затвердження нової редакції Концепції профільного навчання у старшій школі : Наказ МОН України № 854 від 11.09.09 року [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/4827/.

159. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів “Людина і світ професій” [для 10 – 11 класів загальноосвітніх навчальних закладів] (70 год.) / [І. Д. Бех (наук. консультант), О. В. Мельник, Л. А. Гуцан, О. Л. Морін та ін.] // Трудове навчання. – К. : Шкільний світ, 2010. – № 5 (29). – С. 1–15.

160. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів “Побудова кар’єри” [для 10 – 11 класів загальноосвітніх навчальних закладів] (70 год.) / [І. Д. Бех (наук. консультант), О. В. Мельник, Л. А. Гуцан, О. Л. Морін та ін.] // Трудове навчання. – К. : Шкільний світ, 2010. – № 6 (30). – С. 1–30.

161. Професійна орієнтація старшокласників: теорія і практика : наук.-метод. посіб. для вчителів / [За ред. О. В. Мельника]. – К. : Мегапринт, 2009. – Вип. 1. – 223 с.

162. Професійна орієнтація: теорія і практика : наук.-метод. посіб. для пед. працівників / За ред. О. В. Мельника. – Івано-Франківськ : Тіповіт, 2011. – Вип. 2. – 279 с.

163. Профорієнтаційна робота зі школярами в умовах профільного навчання : наук.-метод. посіб. для вчителів / [О. В. Мельник, І. Л. Уличний; за ред. О. В. Мельника]. – К. : Мегапринт, 2008. – 160 с.

164. Профконсультационная работа со старшеклассниками / [Б. А. Федоришин, С. Я. Карпиловская, Е. М. Ткаченко та ін.]. – К.: Радянська школа, 1980. – 160 с.

165. Пряжников Н. С. Личная профессиональная перспектива / Н. С. Пряжников // Школьный психолог. – 2000. – № 16. – С. 138–142.

166. Пряжников Н. С. Профессиональное и личностное самоопределение / Н. С. Пряжников. – М. : Ин-т практической психологии, 1996. – 256 с.

167. Пряжников Н. С. Профориентационные игры: проблем. ситуации, задачи, карт. методики / Н. С. Пряжников. – М. : МГУ, 1991. – 86 с.

168. Пряжникова Е. Ю. Размышления о профессиональном самоопределении молодёжи / Е. Ю. Пряжникова, Н. С. Пряжников // Весник практической психологии образования. – 2007. – № 3. – С. 42–45.

169. Психология личности: словарь справочник / [под ред. П. П. Горностая и Т. М. Титаренко]. – К. : Рута, 2001. – 320 с.

170. Психология: словарь / Под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – [2-е изд., испр. и доп.]. – М. : Политиздат, 1990. – 494 с.

171. Психологический словарь / Под ред. В. В. Давыдова, А. В. Запорожца, Б. Ф. Ломова и др. – М. : Педагогика, 1983. – 448 с.

172. Пьюселик Ф. Магия NLP без тайн / Ф. Пьюселик, Б. Льюис. – М. : Речь, 2012. – 144 с.
173. Психологическая энциклопедия / [Р. Корсини, А. Ауэрбах ; науч. ред. перевода А. Алексеев]. – СПб. : Питер, 2006. – 1766 с.
174. Психологу для роботи. Діагностичні методики: збірник / [уклад. : М. В. Лемак, В. Ю. Петрище], 2012. – 384 с.
175. Пузіков Д. О. Мій життєвий проект / Д. О. Пузіков // Метод проектів: Традиції, перспективи, життєві результати : Прак.-зорієн. зб. / Д. О. Пузіков. – К. : Департамент, 2003. – С. 285–298.
176. Пустовіт Г. П. Гуманізація навчально-виховного процесу позашкільного закладу / Г. П. Пустовіт // Педагогіка і психологія. Формування творчих здібностей особистості: проблеми і пошуки : зб. наук. праць / Г. П. Пустовіт. – К. ; Запоріжжя : , 2000. – С. 10–14.
177. Пустовіт Г. П. Позашкільна освіта і виховання: теоретико-дидактичний аспект : [Монографія] / Г. П. Пустовіт. – [2-е вид. доп., випр.]. – Миколаїв : МНУ ім. В. О. Сухомлинського, 2010. – 379 с.
178. Райгородский Д. Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты : [учеб. пособ.] / Д. Я. Райгородский. – Самара : БАХРАХ-М, 2001. – 672 с.
179. Репкин В. В. Развивающее обучение: теория и практика / В. В. Репкин, Н. В. Репкина. – Томск : Пеленг, 1977. – 288 с.
180. Рибалка В. В. Особистісний підхід у профільному навчанні старшокласників: монографія / В. В. Рибалка. – К. : ДЕМІУР ІПППО, 1998. – 160 с.
181. Ритцер Д. Современные социологические теории / Дж. Ритцер. – СПб. : Питер, 2002. – 688 с.
182. Робочий зошит для учнів старших класів загальноосвітніх шкіл (до програми “Побудова кар’єри” 10-11 класи) / [О. В. Мельник, О. Л. Морін, Л. А. Гуцан, І. І. Ткачук та ін., за ред. О. Л. Мельника]. – Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. – 124 с.
183. Робочий зошит для педагогічних працівників (до програми “Побудова кар’єри” 10-11 класи) / [О. В. Мельник, О. Л. Морін, Л. А. Гуцан,

І. І. Ткачук та ін. ; за редакцією О. В. Мельника]. – Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. – 172 с.

184. Розвиток професійної орієнтації в Україні : наук.-допом. бібліогр. покажч. / АПН України, ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського ; [упоряд.: Пономаренко Л. О., Стельмах Н. А., Ніколюк Л. І. ; наук. ред.: Рогова П. І., Чепурна Н. М.; наук. консультант Мельник О. В. ; бібліогр. ред. Пономаренко Л. О.]. – К. ; Черкаси : [б. в.], 2009. – 196 с.

185. Рубинштейн С. Л. Бытие и сознание : о месте психического во всеобщей взаимосвязи явлений материального мира / С. Л. Рубинштейн. – М. : АН СССР, 1957. – 330 с.

186. Рубинштейн С. Л. О мышлении и путях его исследования / С. Л. Рубинштейн. – М. : АН СССР, 1985. – 114 с.

187. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн ; Сост.: А. В. Брушлинский, К. А. Абульханова-Славская. – СПб : Питер, 2000 – 594 с.

188. Рубинштейн С. Л. Принцип творческой самодеятельности (К философским основам современной педагогики) / С. Л. Рубинштейн // Вопросы психологии. 1986. – № 4. – С. 101–108.

189. Руссо Ж. Педагогические сочинения: в 2-х томах : Т. 2 / Ж.-Ж. Руссо ; Под ред. Г. Н. Джибладзе; Сост. А. Н. Джуринский. – М. : Педагогика, 1981.–336 с. – (серия “Педагогическая библиотека”).

190. Саморегуляция и прогнозирование социального поведения личности / Под ред. В. А. Ядова. – Л. : Наука, 1979. – 264 с.

191. Сенека Л. Философские трактаты / Луций Анней Сенека ; Пер. Т. Ю. Бородай. – [2-е изд.]. – СПб. : Алетейя, 2001. – 400 с. – (серия “Античная библиотека”).

192. Сахаров В. Ф. Система профессиональной ориентации учащихся средних школ / В. Ф. Сахаров. – Киров : Волго-Вятское книжное изд-во, 1977. – 176 с.

193. Семенов И. Н. Проблема формирования типов рефлексии в решении творческих задач / И. Н. Семенов, С. Ю. Степанов // Вопросы психологии. – 1982. – № 1. – С. 70–74.

194. Сидоренко В. К. Профінформування як основа для усвідомленого вибору професії учнем загальноосвітнього навчального закладу / В. К. Сидоренко // Трудова підготовка в сучасній школі. – 2012. – № 10. – С. 32–37.

195. Сидоренко В. К. Роль школи в підготовці учнів до вибору педагогічної професії / В. К. Сидоренко // Педагогічний альманах : зб. наук. праць. – Херсон : РПО, 2010. – Вип. 6. – С. 242–249.

196. Сидоренко В. К. Структурний аналіз процесу професійного самовизначення особистості / В. К. Сидоренко // Педагогічний альманах : зб. наук. праць. – Херсон : КВНЗ “Херсонська академія неперервної освіти”, 2012. – Вип. 16. – С. 6–12.

197. Сидоренко В. К. Технології активізації професійного самовизначення школярів / В. К. Сидоренко // Трудова підготовка в сучасній школі. – 2012. – № 7-8. – С. 28–31.

198. Сидоренко Е. В. Методы математической обработки в психологии / Е. В. Сидоренко. – СПб. : Речь, 2003. – 350 с.

199. Синявський В. В. Професійна орієнтація у реформуванні загальноосвітньої та професійної школи / В. В. Синявський // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2000. – № 2. – С. 142–150.

200. Система профориентационной работы со старшеклассниками / [Б. А. Федоришин, С. Е. Карпиловская, Р. И. Миттельман и др.; под ред. Б. А. Федоришина]. – [2 изд. пер. и доп.]. – К. : Рад. школа, 1988. – 186 с.

201. Сковорода Г. Твори у 2-х т. : Т. 2: Трактати. Діалоги. Притчі. Переклади. Листи / Г. Сковорода ; передм. О. Мишанич ; відп. ред. О. Мишанич ; пер. із староукр. М. Кашуба, В. Шевчук ; літ. ред. Н. Шина. – К. : АТ “Обереги”, 1994. – 480 с. : іл. – (Гарвард. б-ка давнього укр. письменства).

202. Славина Л. С. Трудные дети: Избранные психологические труды / Л. С. Славина. – Воронеж : МПСИ, 2006. – 496 с.

203. Словарь практического психолога / [сост. С. Ю. Головин]. – Минск : Харвест ; М. : АСТ, 2003. – 799 с.

204. Словник-довідник з професійної орієнтації учнів / В. В. Синявський, О. В. Мельник, М. І. Бех. – К. : Мегапринт, 2007. – 119 с.
205. Согомонов А. Ю. Успех в «картине мира» постсоветских профессионалов / А. Ю. Согомонов // Россия: трансформирующееся общество / Под ред. В. А. Ядова / А. Ю. Согомонов. – М. : КАНОН-пресс, 2001. – С. 399–414.
206. Столин В. В. Самосознание личности / В. В. Столин. – М. : МГУ, 1983. – 284 с.
207. Столяренко Л. Д. Тест “Самооценка” / Л. Д. Столяренко // Основы психологии: практикум / под ред. Л. Д. Столяренко. – Ростов н/Д : Феникс, 2003. – С. 479–480.
208. Сухомлинська О. В. Програми національного виховання – чи є альтернатива? / О. В. Сухомлинська // Сучасний виховний процес: сутність та інноваційний потенціал : матеріали звіт. наук.-практ. конф. Ін-ту проблем виховання НАПН України за 2011 р. / [За ред. О. В. Сухомлинської, І. Д. Бека, Г. П. Пустовіта, О. В. Мельника; літ. ред. І. П. Білоцерківець]. – Івано-Франківськ : НАІР, 2012. – Вип. 2. – С. 13–17.
209. Сухомлинский В. А. Рождение гражданина / [В. А. Сухомлинский; пер. с укр. Н. Дангуловой]. – [2-е. изд.]. – М. : Молодая гвардия, 1971. – 336 с.
210. Сухомлинський В. О. Щоб душа не була пустою / В. О. Сухомлинський // Радянська школа. – 1966. – Лютий, №2. – С. 55–60.
211. Теплов Б. М. Психология и психофизиология индивидуальных различий / Борис Михайлович Теплов. – М. : МПСИ, 2009. – 638 с.
212. Теплов Б. М. Психология музыкальных способностей / Борис Михайлович Теплов. – М. : Наука, 2003. – 377 с.
213. Теплов Б. М. Ум полководца / Б. М. Теплов // Проблемы индивидуальных различий / Б. М. Теплов. – М., 1943. – С. 252–344.
214. Тименко М. П. Педагогічне керівництво професійним самовизначенням: метод. реком. / М. П. Тименко та ін.. – К. : РУМК МНО, 1991. – 47 с.
215. Титаренко Т. М. Домагання особистості у контексті ефективного життєздійснення / Т. М. Титаренко // Наукові студії із соціальної та політичної психології : зб. статей. – К., 2007. – Вип. 18. – С. 3–13.

215. Титаренко Т. М. Чого чекаю від життя (психологічний зміст поняття “Життєві домагання”) / Т. М. Титаренко // Наукові студії із соціальної та політичної психології : зб. статей. – 2004. – Вип. 8 (11). – С. 3–14.

216. Титма М. Выбор профессии как социальная проблема / М. Титма. – М. : Мысль, 1975. – 198 с.

217. Ткачук І. І. Зміст та педагогічні засоби формування спрямованості старшокласників на майбутній професійний успіх / І. І. Ткачук // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : зб. наук. праць Ін-ту проблем виховання НАПН України. – Кіровоград : Імекс-ЛТД., 2014. – Вип. 18, кн. 2. – С. 322–331.

218. Ткачук І. І. Інформаційне забезпечення професійного самовизначення старшокласників / І. І. Ткачук // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук. пр. Вінницького держ. пед. ун-ту ім. М. Коцюбинського. – К. ; Вінниця : ДОВ Вінниця, 2007. – Вип. 15 – С. 334–339.

219. Ткачук І. І. Психолого-педагогічні аспекти формування спрямованості старшокласників на майбутній професійний успіх / І. І. Ткачук // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : зб. наук. пр. Ін-ту проблем виховання НАПН України. – Кам’янець-Подільський, 2007. – Вип. 10, кн. 2. – С. 324–332.

220. Ткачук І. І. Сутність поняття “спрямованість старшокласників на майбутній професійний успіх” / І. І. Ткачук // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : зб. наук. пр. Ін-ту проблем виховання НАПН України. – Кам’янець-Подільський : Вид. Зволейко Д. Г., 2009. – Вип. 13, кн. 2. – С. 335–344.

221. Ткачук І. І. Спрямованість учнів старшої школи на майбутній професійний успіх: компоненти, критерії та показники / І. І. Ткачук // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : зб. наук. пр. Ін-ту проблем виховання НАПН України. – Кам’янець-Подільський : Вид. Зволейко Д. Г., 2010. – Вип. 14, кн. 2. – С. 293–301.

222. Ткачук І. І. Теоретичні засади дослідження проблеми успіху особистості в діяльності / І. І. Ткачук // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : зб. наук. пр. Ін-ту проблем виховання НАПН України. – Кам'янець-Подільський : Вид. Зволейко Д.Г., 2011. – Вип. 15, кн. 1. – С. 139–147.

223. Тюков А. А. Рефлексия в науке и в обучении / А. А. Тюков. – Новосибирск : НГУ, 1984. – 124 с.

224. Уличний І. Л. Формування потенціалу професійного самовдосконалення старшокласників у навчально-виховному процесі загальноосвітньої школи : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.07 “Теорія і методика виховання” / Уличний Ігор Любомирович. – К., 2006. – 225 с.

225. Ушинский К. Д. Собрание сочинений: В 11 т. : Т. 9. Человек как предмет воспитания / К. Д. Ушинский. – М. ; Л.: Академия пед. наук РСФСР, 1950. – 325 с.

226. Фарапонова Э. А. Активизация профессионального самоопределения школьников в процессе трудового обучения, воспитания и профориентации / Э. А. Фарапонова // Профессиональная ориентация школьников. – Ярославль : ЯГПИ им. К. Д. Ушинского, 1986. – С. 187–198.

227. Федоришин Б. О. Психолого-педагогічні основи професійної орієнтації : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. пед. наук : спец.: 19.00.01 “Загальна педагогіка та історія педагогіки” / Б. А. Федоришин. – К. : Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України, 1996. – 49 с.

228. Федоришина Н. Л. Влияние “образа Я” на особенности профессионального самоопределения старшеклассника : автореф. дис. на соиск. наук, степени канд. психол. наук : спец. 19.00.07 “Возрастная и педагогическая психология” / Н. Л. Федоришина. – К. : Інститут психології АПН України, 1990. – 15 с.

229. Федяев А. А. Соотношение уровня притязаний, мотивации достижения и самооценки на этапе профессионального становления личности : автореф. дис. на соискание науч. степени канд. психол. наук : спец. 19.00.07 “Психология развития, акмеология”, 19. 00. 13 / А. А. Федяев. – СПб. : С.-Пб. гос. ун-т, 2005. – 20 с.

230. Федун Л. М. Формування у старшокласників професійних домагань у процесі вивчення предметів гуманітарного циклу : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07 “Теорія і методика виховання” / Федун Л. М. – К., 2013. – 27 с.

231. Федун Л. М. Професійні домагання старшокласника: сутність, структура та рівні сформованості / Л. М. Федун // Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету. Педагогіка. – Кіровоград : КДПУ ім. В. Винниченка, 2009. – Вип. 87. – С. 176–180.

232. Фишер Р. Переговоры без поражения. Гарвардский метод / Р. Фишер, У. Юри, Б. Паттон. – М. : Манн, Иванов и Фербер, 2012. – 272 с.

233. Фонарев А. Р. Психологические особенности личностного становления профессионала : [монография] / А. Р. Фонарев. – М., Воронеж, 2005. – 558 с.

234. Формирование личности старшеклассника / [под. ред. И. В. Дубровиной]. – М. : Педагогика, 1989. – 168 с.

235. Франкл В. Человек в поисках смысла / В. Франкл ; пер. с англ. – М. : Прогресс, 1990. – 368 с.

236. Фрейд З. Леонардо да Винчи. Воспоминание детства / Зигмунд Фрейд ; пер. с нем. – СПб. : Алетейа, 1997. – 62 с.

237. Фрейд З. Я и Оно. Труды разных лет / Зигмунд Фрейд ; Авт. предисл.: Б. Р. Нанейшвили, Г. Б. Нанейшвили ; Сост. А. Григорашвили. – Тбилиси : Мерани, 1991. – 375 с.

238. Фукуяма С. Теоретические основы профессиональной ориентации / С. Фукуяма ; Под ред. Е. Н. Жильцова, Н. Н. Нечаева. – М. : МГУ, 1989. – 108 с.

239. Хаммер Я. Профессиональный успех и его детерминанты / Я. Хаммер // Вопросы психологии. – 2008. – №4. – С. 147–153.

240. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность /Хайнц Хекхаузен. – [2-е изд.]. – СПб. : Питер ; М. : Смысл, 2003. – 860 с.

241. Хилл Н. Магическая лестница к успеху / Наполеон Хилл. – Минск : Попурри, 2008. – 160 с.

242. Холл К. Теории личности. / К. С. Холл, Г. Линдсей. – М. : КСП+, 1997, – 720 с.

243. Хрестоматия по истории зарубежной педагогики : [Учеб. пособ. для студентов пед ин-тов] / Сост и авт. вводных статей А. И. Пискунов – М. : Просвещение, 1981. – 528 с.

244. Чернявская А. Я. Психологическое консультирование по профориентации / А. Я. Чернявская. – М. : Владос-ПРЕСС, 2001. – 96 с. – (серия “Психология для всех”).

245. Чистякова С. Н. Педагогическая поддержка профессионального самоопределения старшеклассников / [С. Н. Чистякова, П. С. Лернер и др.]. – М. : новая школа, 2004. – 112 с.

246. Шабдінов М. Л. Формування професійного самовизначення старшокласників у процесі технологічної підготовки : дис. канд. пед. наук : спец. 13.00.07 “Теорія і методика виховання”/ Шабдінов М. Л. – К., 2010. – 307 с.

247. Шадриков В. Д. Психологический анализ деятельности как системы / В. Д. Шадриков // Психологический журнал. – 1980. – № 3. – С. 31–42.

248. Шадриков В. Д. Психология деятельности и способности человека: учебное пособие / В. Д. Шадриков. – [2-е изд., перераб. и доп.]. – М. : Логос, 1996. – 320 с.

249. Шапошникова Л. В. Основные особенности философии Живой Этики / Л. В. Шапошникова // Культура и время. – 2007. – № 4. – С. 62–69.

250. Шацкий С. Т. Избранные педагогические сочинения в 2-х томах : Т. 2 / С. Т. Шацкий ; Под ред. Н. П. Кузина, М. Н. Скаткина, В. Н. Шацкой ; Сост. Л. Н. Скаткин, М. Н. Скаткин, М. В. Голованова. – М. : Педагогика, 1980. – 401 с.

251. Швалб Ю. М. Социальный смысл деятельностного подхода / Ю. М. Швалб // Міждисциплінарні проблеми соціальної роботи: психологічні, соціологічні, правові аспекти : матеріали III Міжнар. наук. конф. [Електронний ресурс] / КНУ ім. Тараса Шевченка ; Інститут психології ім. Г. С. Костюка. – 2015. – Режим доступу до ресурсу: https://drive.google.com/file/d/0BxN_LwAazETuT1hEZ1pKNdDWZk0/view.

252. Щедровицкий Г. П. Мышление. Понимание. Рефлексия / Г. П. Щедровицкий. – М. : Наследие ММК, 2005. – 800 с.
253. Щедровицкий П. Г. Рефлексия в деятельности / П. Г. Щедровицкий // Вопросы методологии. – 1994. – №3. – С. 76–121.
254. Шрагина Л. И. Конструирование вербального образа как творческий процесс : автореф. дис. на соиск. наук, степени канд. психол. наук : спец. 19.00.07 “Возрастная и педагогическая психология” / Лариса Исааковна Шрагина. – К. : Институт психологии им. Г.С.Костюка АПН Украины, 1999. – 18 с.
255. Ядов В. А. О диспозиционной регуляции социального поведения личности / В. А. Ядов // Методологические проблемы социальной психологии / В. А. Ядов. – М. : Наука, 1975. – С. 89–105.
256. Янцур М. С. Основи професіографії / М. С. Янцур. – К. : МЛУ ДЦЗ, МОУ РДГП, 1996. – 223 с.
257. Янцур М. С. Професійна психодіагностика: практикум / М. С. Янцур – К. : МПУ ДЦЗ, МОУ РДП, 1995. – 223 с.
258. Ярошенко В. В. Школа і професійне самовизначення учнів / В. В. Ярошенко. – К. : Рад. шк., 1983. – 112 с.
259. Ahers J. Crowi-ngiu Christian Morality /J. Ahers, B. Allaire, C. Koch. – Winona, Minnesota, USA : Saint Mary’s Press, 1992. – 315 p.
260. Atkinson J. Theory of Achievement Motivation / J. Atkinson, H. Feather. –N.Y., 1966. – 215 p.
261. Bandura A. Regulation of cognitive processes through perceived self-efficacy / A. Bandura. – 1989. –DP № 25 – P. 729.
262. Barret G. V. Relation between embedded figures test performance and simulation behaviour /G. V. Barret, C. L. Thornton, P. A. Cabe // Journal of Applied Psychology. – 1969. – № 53. – P. 253–254.
263. Blyth A. Handbook of primary education in Europe / A. Blyth and M. Galton (eds.) – London, 1989.
264. Davies P. Your total image (How to communicate success) / Philippa Davies. – London : Piatkus, 1996. – 300 с.

265. Dembo T. Der Arger als dynamisches Problem / T. Dembo // Psychol. Forsch., 1931. – B. 15. – P. 1–114.
266. Emmons R. A. Motives and life goals / In R. Emmons, R. Hogan, J. Johnson, S. Briggs (eds.) // Handbook of personality psychology. – San Diego, CA: Academic Press, 1997. – P. 485–512.
267. Emmons R. A. Personal strivings and motive dispositions: Exploring the links / R. A. Emmons, D. P. McAdams // Personality and Social Psychology Bulletin, 1991. – № 17. – P. 648–654.
268. Heckhausen H. Allgemeine Psychologie in Experimenten / H. Heckhausen. – Gottingen, 1969. – 231 p.
269. Hoppe F. Erfolg und Misserfolg / F. Hoppe // Psychol. Forsch. – 1930. – B. 14. – P. 1–62.
270. Lewin K. Level of aspiration / [K. Lewin, T. Dembo, L. Festinger, P. Sears, J. Hunt (eds.)] // Personality and the Behavior Disorders. – N.Y., 1944. – V. 1. – P. 333–378.
271. Maslow A. Self-actualizing and Beyond / A. Maslow. – In : Challenges of Humanistic Psychology. ; N. Y., 1967. – P. 117–128.
272. Murray H. Explorations in Personality / H. Murray. – New York : Oxford: Univer. Press, 1938. – 164 c.
273. Rogers C. On Becoming a Person: A Therapists View of Psychotherapy / C. Rogers. – Boston, 1961. – 251 c.
274. Schein E. N. Career anchors resisted/implications or career development in the 21st century / E. N. Schein // Academy of Management Executive, 1996. – Vol. 10. – № 4. – P. 80–89.
275. Witkowski T. Thirty-Five Years of Research on Neuro-Linguistic Programming. NLP Research Data Base. State of the Art or Pseudoscientific Decoration? / T. Witkowski. // Polish Psychological Bulletin. – 2011. – № 2. – P. 58–66.

ДОДАТКИ

Додаток А

Діагностичний інструментарій дослідження спрямованості старшокласників на майбутній професійний успіх

Додаток А.1

Анкета “Професійний успіх”

Анкета призначена для вивчення уявлення старшокласників про сутність професійного успіху.

Інструкція. Перед тобою анкета, метою якої є з’ясувати, що для тебе означає поняття “професійний успіх”, адже різні люди розуміють його по-різному. Ти побачиш 25 різних формулювань. Твоє завдання — вибрати з цього списку 5, виходячи зі своїх особистих уявлень про професійний успіх, і позначити їх номери хрестиком (+).

Виконуючи завдання, орієнтуйся тільки на свої суб’єктивні уявлення про професійний успіх.

1.	Багатство
2.	Визнання з боку оточуючих
3.	Висока життєва активність
4.	Висока зарплатня
5.	Висока посада
6.	Високий соціальний статус
7.	Власний стиль професійної діяльності
8.	Вплив на країну, покоління
9.	Гармонійний психологічний стан
10.	Геніальність
11.	Досягнення особистої високої мети у професійній діяльності
12.	Досягнення своїх професійних цілей
13.	Задоволеність змістом роботи
14.	Задоволеність кар’єрою
15.	Зміни в якій-небудь важливій для людства галузі
16.	Знайти своє покликання
17.	Слава, популярність, визнання широкими масами
18.	Значні досягнення, які визнаються суспільством
19.	Зовнішня привабливість. Краса

20.	Несхожість на інших, унікальність
21.	Просування кар'єрними щаблями
22.	Самореалізація
23.	Талант
24.	Удача, везіння
25.	Щастя, радість

Обробка результатів і висновки. Для кожного учня проводиться якісний аналіз сформованості уявлення про сутність професійного успіху.

У сучасних наукових працях визначено три взаємозалежні чинники, які забезпечують і свідчать про наявність професійного успіху: майстерність, професіоналізм (операційно-інструментальна складова); особистий розвиток і самореалізація в професії (особистісна складова); соціальна реалізація (соціальна складова).

Якщо учень виділяє *три* або *два* значення поняття “професійний успіх” робимо висновок про високий рівень сформованості у учня уявлення про сутність професійного успіху. Якщо учень виділяє *одне* значення — робимо висновок про середній рівень. І, якщо учень дає явно помилкові або випадкові відповіді, робимо висновок про низький рівень сформованості у учня уявлення про сутність професійного успіху.

Додаток А. 2

Анкета

“Вміння та важливі якості, необхідні для профорієнтаційної діяльності”

Інструкція. Тобі пропонується ряд тверджень щодо планів твоїх дій, спрямованих на здобуття обраної професії. Познач хрестиком у відповідній клітинці обраний варіант відповіді.

Питання.

1. Я визначив для себе цілі і задачі моєї діяльності, спрямованої на здобуття обраної професії.

так	ні
-----	----

2. Я склав програму організації власної життєдіяльності з метою ефективного опанування обраною професією.

так	ні
-----	----

3. Я планую свою діяльність щодо досягнення кожної цілі на:

день	тиждень	місяць	півріччя	рік	кілька років	більш тривалий термін
------	---------	--------	----------	-----	--------------	-----------------------

4. Я знаю, яких освітніх зусиль треба докласти для здобуття обраної професії.

так	ні
-----	----

5. Для підготовки до майбутньої професійної діяльності я обрав такі напрями саморозвитку:

розвиваю і систематизую знання, необхідні для роботи за обраною професією	опановую навички, формую вміння, необхідні для професії	розвиваю в собі якості особистості, необхідні представнику ц професії	розвиваю в собі якості, що компенсують відсутні здібності
---	---	---	---

6. Для ефективної підготовки до вступу до професійного навчального закладу я обрав такі напрями освітньої діяльності:

факультативи, індивідуальні консультації	курси, платні послуги	додаткові освітні ресурси, що надаються навчальними закладами міста	дистанційне навчання	творчі, дослідницькі роботи, проекти
--	-----------------------	---	----------------------	--------------------------------------

7. Для уточнення своїх професійних планів, я використав таку інформацію:

а) відомості про різні середні й вищі професійні навчальні заклади, правила вступу до них;
б) розповіді про різні професії;
в) тести для діагностування своїх професійно важливих якостей;
г) вимоги до вступників у різні середні й вищі навчальні заклади;
д) перспективи зміни регіонального ринку праці на найближчі 10 років;
е) можливості й умови отримання професійної освіти за кордоном;
є) навчальні посібники (книги, відеофільми та ін.) з профорієнтації;
ж) спілкування із учителями, батьками і однолітками на тему вибору майбутньої професії;

8. У мене є досвід практичної діяльності, пов'язаної з обраною професією.

так	ні
-----	----

Обробка результатів і висновки. Для кожного учня проводиться якісний аналіз ступеню розвитку вмінь та важливих якостей, необхідних для профорієнтаційної діяльності. Якщо учень визначив для себе цілі і задачі діяльності спрямованої на здобуття обраної професії; склав програму організації власної життєдіяльності; планує свою діяльність щодо досягнення кожної цілі; знає, які освітні зусилля треба прикласти для того, щоб набуття обрану професію; для підготовки до майбутньої професійної діяльності, обрав певні напрями саморозвитку і освітньої діяльності; знайшов інформацію для уточнення своїх професійних планів; має досвід практичної діяльності, пов'язаної з обраною професією, і погодився з 8 (або більше) твердженнями – робимо висновок про високий рівень розвитку вмінь та важливих якостей, необхідних для профорієнтаційної діяльності. Якщо учень визначив для себе цілі і задачі діяльності спрямованої на набуття обраної професії; склав програму організації власної життєдіяльності; планує свою діяльність щодо досягнення кожної цілі; знає, які освітні зусилля треба прикласти для того, щоб набуття обрану професію; але не обрав напрями саморозвитку і освітньої діяльності для підготовки до майбутньої професійної діяльності; не може самостійно знайти інформацію для уточнення своїх професійних планів; і поки що не має досвіду практичної діяльності, пов'язаної з обраною професією, і погодився з 4-7 твердженнями, робимо висновок про середній рівень. І, якщо учень не може визначити для себе цілі і задачі діяльності спрямованої на набуття обраної професії і скласти програму організації власної життєдіяльності і погодився з 2 (або менше) твердженнями, робимо висновок про низький рівень розвитку вмінь та важливих якостей, необхідних для профорієнтаційної діяльності.

Додаток Б

**Програма “Професійний успіх: стратегія руху”
для 10-х класів
(35 годин)**

Пояснювальна записка

Інтеграція України в європейське співтовариство, побудова громадянського суспільства і правової держави, зростання темпів науково-технічного прогресу, впровадження ринкових форм господарювання вимагають підготовки висококваліфікованих, конкурентоспроможних спеціалістів, мотивованих на професійні досягнення, здатних ефективно працювати у новій соціально-економічній ситуації. Вирішити зазначену проблему в змозі старшокласник, який здатний самостійно прийняти рішення щодо побудови стратегії своєї діяльності, спрямованої на здобуття обраної професії, зосереджуватись на своїх цілях і завданнях, а також на тих зусиллях, яких потрібно докласти для досягнення професійної майстерності.

Тому головною *метою* програми формування у старшокласників образу власного професійного успіху на основі визначення можливостей особистісного розвитку і соціальної реалізації в обраній професійній сфері.

Ця мета реалізується у процесі вирішення таких *навчальних і виховних завдань*:

- формування системи знань старшокласників про професійні сфери, пов'язані з обраним навчальним профілем, їх стан, перспективи на ринку праці та професійні вимоги;
- активізація процесів самопізнання, самооцінки своїх здібностей, можливостей та пріоритетів у професійній діяльності;
- ознайомлення з можливостями особистісного розвитку і соціальної реалізації у визначеній професійній сфері, межі яких задаються змістом обраного навчального профілю.

Програма “Професійний успіх: стратегія діяльності” увійшла до

програмного комплексу “Побудова кар’єри”, який було схвалено МОН України для використання у загальноосвітніх навчальних закладах.

**Орієнтовна сітка розподілу навчальних годин за темами
програмового матеріалу**

Розділи, теми	Кількість год.
Розділ 1. Виклики сучасного ринку праці	(16)
Вступ	1
Тема 1.1 Сучасний ринок праці	5
Тема 1.2. Професіографія	4
Тема 1.3. Профпридатність. Здоров’я і вибір професії	2
Тема 1.4. Основні ситуації вибору професії	4
Розділ 2. Ресурси особистості і професійний успіх	(6)
Тема 2.1. Індивідуальні особливості особистості та їх урахування для досягнення професійного успіху	3
Тема 2.2. Активність особистості у сучасному середовищі	3
Розділ 3. Стратегії професійного успіху	(13)
Тема 3.1. Освітній маршрут до професійного успіху	3
Тема 3.2. Перші кроки на шляху до професійного успіху	6
Тема 3.3. Кар’єра і соціальне середовище майбутнього професійного успіху	4
Усього	35

Зміст розділів і тем

№ з/п	К-сть год.	Зміст навчального матеріалу	Державні вимоги до рівня загальноосвітньої підготовки учня
	1	Розділ 1. Виклики сучасного ринку праці	
1.	1	<p>Вступ. Мета і завдання курсу. Життєвий, особистісний і професійний успіх людини. Значення професійної успішності для особистості і для суспільства.</p> <p>Практична робота. Мозковий штурм: “Життєвий успіх, особистісний успіх і професійний успіх людини. Що означають ці поняття?”.</p> <p>Самостійна робота. Виконання у робочому зошиті творчого</p>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Пояснює</i> значення професійної успішності для особистості і для суспільства; • <i>характеризує</i> поняття життєвий, особистісний і професійний успіх людини; • <i>називає</i> складові професійного успіху людини; • <i>старанно виконав</i> самостійну роботу у робочому зошиті.

		завдання на тему: “10 найуспішніших особистостей XX-го сторіччя. Складові їх успіху”. Заповнення анкети у “Щоденнику вибору майбутньої професії”	
	5	Тема 1.1. Сучасний ринок праці	
2.	1	<p>Основні тенденції розвитку суспільства та їхній вплив на світ професійної праці й освітніх послуг. Ринок праці, його функції, структура, особливості. Сучасний стан та перспективи розвитку ринку праці регіону, міста (району). Банк даних попиту на професії в регіоні.</p> <p>Практична робота. Складання блок-схеми: “Сучасний ринок праці”.</p> <p>Самостійна робота. Виконання у робочому зошиті творчого завдання на тему: “Пошук в мережі Інтернет інформації про попит на професії у регіоні”.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Характеризує</i> основні тенденції розвитку суспільства і їхній вплив на світ професійної праці і освітніх послуг; • <i>називає</i> функції, структуру й особливості ринку праці; • <i>володіє</i> початковими навичками створення умовного банку даних необхідних професій у регіоні; • <i>старанно виконав</i> творче завдання у робочому зошиті.
3.	1	<p>Зміни на ринку праці у період трансформації індустріального виробництва у інформаційне. Професії майбутнього та їх необхідність. Рейтинг професій (старі та нові професії у сучасному світі). Вакансії майбутнього.</p> <p>Практична робота. Дискусія на тему: “Професіонал III тисячоліття”.</p> <p>Самостійна робота. Виконання у робочому зошиті творчого завдання на тему: “Професії сьогодні і завтра”.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Характеризує</i> зміни на ринку праці у період трансформації індустріального виробництва в інформаційне; • <i>називає</i> професії минулого та майбутнього; • <i>володіє</i> початковими навичками збору й аналізу інформації про рейтинг професій; • <i>старанно виконав</i> творче завдання у робочому зошиті.
4.	1	Зміст, умови праці, її результат. Форми трудової діяльності (розумова, фізична, автоматична, механічна, проста і складна	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Називає</i> зміст, умови праці і її результат; • <i>характеризує</i> форми трудової діяльності і умови праці;

		<p>тощо). Умови праці (зміст, кваліфікація, матеріальне оснащення, санітарні норми, робоче обладнання і т.і.). Сфери професійної діяльності людини: виробнича, громадська, бізнес, сфера обслуговування, освіта та ін.</p> <p>Практична робота. Класифікація заданого переліку професій за змістом, умовами і результатами праці.</p> <p>Самостійна робота.. Виконання у робочому зошиті творчого завдання на тему: “Класифікація заданого переліку професій за сферами професійної діяльності”.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>володіє</i> навичками класифікації професій за сферами діяльності; • <i>старанно виконав</i> самостійну роботу у робочому зошиті.
5.	1	<p>Трудове законодавство України та система соціальних гарантій особистості. Працевлаштування як правовий законодавчий акт. Права та обов’язки людини під час працевлаштування. Професійний контракт.</p> <p>Практична робота. Аналіз недоліків та переваг різних видів трудових договорів чи контрактів працевлаштування.</p> <p>Самостійна робота. Ознайомлення з окремими статтями Трудового законодавства України, які регулюють трудові відносини.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Називає</i> соціальні гарантії особистості, закріплені трудовим законодавством; • <i>характеризує</i> права та обов’язки людини під час працевлаштування та виконання професійної праці; • <i>володіє</i> початковими навичками збору й аналізу інформації про трудове законодавство; • <i>старанно виконав</i> самостійну роботу.
6.	1	<p>Економіка і психологія праці. Значущість і місце особистості в процесі трудової діяльності. Поняття соціальної і професійної адаптації.</p> <p>Практична робота. Виділення у професійній діяльності людини економічних та психологічних ознак праці.</p> <p>Самостійна робота. Виконання</p>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Пояснює</i> значущість і місце особистості в процесі трудової діяльності; • <i>виділяє</i> економічні і психологічні аспекти трудової діяльності людини; • <i>володіє</i> навичками виділення економічних та психологічних ознак праці; • <i>старанно виконав</i> творче

		у робочому зошиті творчого завдання на тему: “Виділення економічних та психологічних ознак праці у обраній професії”.	завдання у робочому зошиті.
	4	Тема 1.2. Професіографія	
7.	1	Професіограма – основне інформаційне джерело про світ професій. Поняття про професіограму. Структура професіограми. Професіограми сучасних професій. Практична робота. Ознайомлення з професіограмами професій, які користуються попитом на ринку праці. Самостійна робота. Виконання у робочому зошиті творчого завдання на тему: “Професіограма професії, яка користуються попитом на ринку праці у регіоні”.	<i>Пояснює</i> сутність професіограми професії; • <i>характеризує</i> специфіку складових професіограми професії; • <i>володіє</i> початковими навичками аналізу професіограми професії; • <i>старанно виконав</i> творче завдання у робочому зошиті.
8.	1	Психологія праці. Психологічні ознаки професійної діяльності. Психограма професії. Практична робота. Ознайомлення з психограмами сучасних професій. Самостійна робота. Виконання у робочому зошиті творчого завдання на тему: “Психограма професії, яка користуються попитом на ринку праці у регіоні”.	• <i>Пояснює</i> сутність психограми професії; • <i>характеризує</i> специфіку складників психограми професії; • <i>володіє</i> початковими навичками аналізу психограми професії; • <i>старанно виконав</i> творче завдання у робочому зошиті.
9.	1	Професіограми визначених професій та їх аналіз. Складання професіограм на основі вивчення професій. Практична робота. Аналіз професіограм діяльності фахівців, які досягнули професійного успіху. Самостійна робота. Виконання	• <i>Пояснює</i> сутність професіограм професій; • <i>характеризує</i> професіограми визначених професій; • <i>володіє</i> навичками аналізу професіограм діяльності фахівців, які досягнули професійного успіху; • <i>старанно виконав</i> творче

		у робочому зошиті творчого завдання на тему: “Професіограма бажаної у майбутньому професії”.	завдання у робочому зошиті.
10.	1	Професіографічне дослідження. Самостійний пошук інформації про певну професію. Джерела інформації про професію. Практична робота. Відновлення та доповнення навмисно вилучених складників професіограми. Самостійна робота. Самостійний пошук інформації про Державну службу зайнятості: функції, структура, перелік послуг.	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Пояснює</i> сутність професіографічного дослідження професій; • <i>характеризує</i> напрями самостійного пошуку професіографічної інформації; • <i>володіє</i> навичками самостійного пошуку інформації про Державну службу зайнятості; • <i>здійснив</i> самостійний пошук інформації про Державну службу зайнятості: функції, структура, перелік послуг.
	2	Тема 1.3. Профпридатність. Здоров'я і вибір професії	
11.	1	Професійна придатність особистості. Стан здоров'я та професійна придатність. Протипоказання до вибору професій. Відповідність змісту й умов праці фізичним, соціальним та розумовим можливостям людини. Професійні захворювання. Шляхи зміцнення здоров'я. Практична робота. Визначення особистісних факторів професійної непридатності людини до окремих професій. Самостійна робота. Визначення професійної придатності до обраної професії.	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Пояснює</i> сутність професійної придатності особистості; • <i>характеризує</i> вимоги професії до людини; • <i>аналізує</i> відповідність змісту й умов праці фізичним, соціальним та розумовим можливостям людини; • <i>володіє</i> навичками зміцнення здоров'я; • <i>старанно виконав</i> самостійну роботу.
12.	1	Професійна діяльність людини. Нормативно-правове забезпечення охорони праці. Законодавство з охорони праці. Віковий ценз під час прийому на роботу. Тривалість робочого тижня та ін.	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Пояснює</i> сутність нормативно-правового забезпечення охорони праці людини; • <i>характеризує</i> законодавчі норми з охорони праці; • <i>володіє</i> початковими навичками аналізу

		<p>Практична робота. Ознайомлення зі статтями “Закону України про охорону праці”.</p> <p>Самостійна робота. Виконання у робочому зошиті творчого завдання на тему: “Власна програма зміцнення здоров’я”.</p>	<p>законодавства про працю;</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>старанно виконав</i> творче завдання у робочому зошиті.
	4	Тема 1.4. Основні ситуації вибору професії	
13.	1	<p>Ситуація вибору професії. Об’єктивна потреба та суб’єктивні можливості вибору майбутньої професії. Формула вибору професії: “хочу”, “можу”, “потрібно”. Основні помилки при виборі майбутньої професії.</p> <p>Практична робота. Диспут на тему: “Що для мене означає свобода вибору життєвого шляху”.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Називає</i> ситуації вибору професії; • <i>характеризує</i> специфіку об’єктивних потреб та суб’єктивних можливостей вибору майбутньої професії; • <i>володіє</i> початковими навичками аналізу формули вибору професії: “хочу”, “можу”, “потрібно”.
14.	1	<p>Життєві цінності особистості – основа для формування життєвої і професійної стратегії. Соціальні цінності та їх класифікація. Ціннісні орієнтації. Сформованість системи ціннісних орієнтацій – умова успішності професійного і особистісного самовизначення. Цінності професійної самореалізації. Зміна життєвих цінностей та позиції професійного працівника в жорстких умовах ринку праці.</p> <p>Практична робота. Гра “Життєве лото”.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Пояснює</i> значення цінностей і позиції професійного працівника в жорстких умовах ринку праці; • <i>виділяє</i> цінності професійної самореалізації; • <i>характеризує</i> соціальні цінності; • <i>володіє</i> початковими навичками самоаналізу.
15.	1	<p>Сенс життя. Особистісний сенс праці (задоволення від роботи, значимість досягнення у майбутньому професійного успіху, необхідність самореалізації, почування “себе” професіоналом).</p> <p>Практична робота. Вправа.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Називає</i> значення особистісного сенсу професійної праці для людини в жорстких умовах ринку праці; • <i>пояснює</i> необхідність досягнення у майбутньому професійного успіху;

		Робота з притчею “Собор”. Опитування на тему: “Мій сенс у досягненні майбутнього професійного успіху”.	<ul style="list-style-type: none"> • <i>характеризує</i> суб’єктивну оцінку почування “себе” як майбутнього професіонала.
16.	1	Соціальне оточення і вибір професії. Фактори вибору професії: соціальні стереотипи, престиж, “образ професії чи професіонала”. Практична робота. Письмове опитування на тему: “Що в твоєму розумінні означає професіонал?”.	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Пояснює</i> значення соціального оточення для вибору професії; • <i>характеризує</i> фактори вибору професії; • <i>володіє</i> початковими навичками аналізу соціальних стереотипів і престижу професії.
	6	Розділ 2. Ресурси особистості і професійний успіх	
	3	Тема 2.1. Індивідуальні особливості особистості та їх урахування для досягнення професійного успіху	
17.	1	Індивідуально-психологічні особливості і вибір професії. Типові помилки професійного самовизначення особистості та їх наслідки. Практична робота. Вправа “Неправильний вибір”.	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Пояснює</i> значущість індивідуально-психологічних особливостей особистості для вибору професії; • <i>виділяє</i> типові помилки професійного самовизначення людини; • <i>володіє</i> початковими навичками аналізу наслідків допущених помилок.
18.	1	Здібності особистості та вимоги професії. Поняття про загальні й спеціальні здібності, умови їх розвитку. Талант і геніальність. Практична робота. Мозковий штурм “Генії ХХ-го сторіччя”.	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Називає</i> здібності особистості та вимоги професій до них; • <i>характеризує</i> загальні й спеціальні здібності, талант і геніальність; • <i>пояснює</i> способи розвитку здібностей особистості.
19.	1	Загальні вимоги професії до професійно важливих якостей особистості. Здібності особистості до інженерно-технічних та робітничих професій, професій соціальної сфери та підприємницької діяльності. Специфіка предмета, знарядь та умов праці різних видів діяльності.	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Називає</i> здібності особистості до інженерно-технічних та робітничих професій, професій соціальної сфери та підприємницької діяльності; • <i>виділяє</i> специфіку предмета, знарядь та умов праці різних видів діяльності; • <i>характеризує</i> загальні вимоги окремих видів діяльності;

		<p>Практична робота. Визначення специфіки предмета, знарядь та умов праці різних видів діяльності.</p> <p>Самостійна робота. Виконання у робочому зошиті творчого завдання на тему: “Визначення нахилів до обраного виду діяльності”.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>старанно виконав</i> творче завдання у робочому зошиті.
	3	Тема 2.2. Активність особистості у сучасному середовищі	
20.	1	<p>Активність особистості у сучасному середовищі. Активність адаптивна і творча. Діяльність, структура діяльності. Мотиви, цілі, дії, засоби й умови діяльності. Цілепокладання і планування як необхідні процеси підготовки до реалізації цілі.</p> <p>Практична робота. Гра “На пустельному острові”.</p> <p>Самостійна робота. Виконання у робочому зошиті творчого завдання на тему: “Що для мене означає діяти?”.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Пояснює</i> значущість активності особистості у сучасному середовищі; • <i>характеризує</i> адаптивну і творчу активність; • <i>володіє</i> початковими навичками аналізу структури діяльності; • <i>старанно виконав</i> творче завдання у робочому зошиті.
21.	1	<p>Значення розвитку волі для досягнення професійного успіху. Самоорганізація, самоуправління й самоконтроль. Здатність мобілізувати себе на досягнення цілі, навіть в екстремальних ситуаціях.</p> <p>Практична робота. Аналіз ситуацій, які вимагають від професіонала високого рівня самоорганізації</p> <p>Самостійна робота. Виконання у робочому зошиті творчого завдання на тему: “Що для мене означає вислів: “Ми зараз живемо не в епоху сильних м’язів, а в епоху сильної волі”.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Пояснює</i> значущість розвитку волі для досягнення професійного успіху; • <i>виділяє</i> типові помилки, які перешкоджають професіоналу досягнути успіху; • <i>характеризує</i> процеси самоорганізації, самоуправління й самоконтролю, які визначають готовність професіонала до вирішення непередбачених ситуацій; • <i>старанно виконав</i> творче завдання у робочому зошиті.
22.	1	Ситуації професійної кризи. Криза як умова особистісного	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Характеризує</i> професійну кризу, як умову особистісного

		<p>зростання і “шанс” стати кращим. Алгоритм визначення шляху вирішення проблемних ситуацій.</p> <p>Практична робота. Вправи на розвиток навичок аналізу проблем і прийняття рішень.</p> <p>Самостійна робота. Виконання у робочому зошиті творчого завдання на тему: “Професійна криза як “шанс” для розвитку особистості”.</p>	<p>зростання;</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>називає</i> складники алгоритму визначення шляху вирішення проблемних ситуацій; • <i>володіє</i> початковими навичками аналізу проблеми і прийняття рішення; • <i>старанно виконав</i> творче завдання у робочому зошиті.
	15	Розділ 3. Стратегії досягнення професійного успіху	
	3	Тема 3.1. Освітній маршрут до професійного успіху	
23.	1	<p>Система професійної освіти в Україні. Рівні освіти. Форми освіти (денна, вечірня, заочна, дистанційна, самоосвіта). Освітні стандарти. Вищі навчальні заклади. Типи вищих навчальних закладів, умови вступу та навчання.</p> <p>Практична робота. Розробка схеми “Система професійної освіти в Україні”.</p> <p>Самостійна робота. Виконання завдання у робочому зошиті на тему: “Збір та аналіз інформації про навчальні заклади, які здійснюють професійну підготовку в Україні”.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Пояснює</i> сучасний стан системи професійної освіти в Україні; • <i>характеризує</i> рівні і форми освіти, типи вищих навчальних закладів та умови вступу до них; • <i>володіє</i> початковими навичками збору й аналізу інформації про професійні навчальні заклади; • <i>старанно виконав</i> самостійну роботу.
24.	1	<p>Безперервна професійна освіта та самовдосконалення людини. Посадове просування та підвищення кваліфікації фахівця. Можливості для професійного розвитку людини впродовж життя.</p> <p>Практична робота. Опитування на тему: “Що для тебе означає поняття професійний розвиток?”.</p> <p>Самостійна робота. Виконання завдання у робочому зошиті на</p>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Характеризує</i> сутність професійного самовдосконалення особистості; • <i>пояснює</i> необхідність професійного розвитку людини впродовж життя; • <i>володіє</i> початковими навичками збору й аналізу інформації про можливості професійного розвитку фахівця; • <i>старанно виконав</i> самостійну роботу.

		тему: “Збір та аналіз інформації про можливості професійного розвитку за обраною професією”.	
25.	1	Освіта за кордоном. Шляхи здобуття професії за кордоном. Елітарна професійна освіта. Практична робота. Розробка схеми “Рівні і форми освіти за кордоном”. Самостійна робота. Виконання завдання у робочому зошиті на тему: “Збір та аналіз інформації про закордонні навчальні заклади, які здійснюють професійну підготовку за обраною професією”.	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Називає</i> шляхи здобуття професії за кордоном; • <i>характеризує</i> рівні і форми освіти за кордоном; • <i>володіє</i> початковими навичками збору й аналізу інформації про закордонні професійні навчальні заклади; • <i>старанно виконав</i> самостійну роботу.
	6	Тема 3.2. Перші кроки на шляху до професійного успіху	
26.	1	Психологія успіху. Мотиви досягнення професійного успіху. Ідеалізований життєвий успіх. Практична робота. Опитування на тему: “Мій ідеал життєвого успіху”. Самостійна робота. Виконання завдання у робочому зошиті на тему: “Визначення домінуючих якостей і рис особистості, яка досягла професійного успіху”.	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Пояснює</i> значення досягнення професійного успіху; • <i>виділяє</i> складники досягнення професійного успіху; • <i>володіє</i> початковими навичками складання стратегії досягнення професійного успіху; • <i>старанно виконав</i> самостійну роботу.
27.	1	Професійний успіх. Закони професійного успіху. 10 кроків до професійного успіху. Формула професійного успіху. Практична робота. Диспут на тему: “Як стати успішною особистістю”. Самостійна робота. Виконання у робочому зошиті творчого завдання на тему: “Моя стратегія досягнення професійного успіху”.	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Пояснює</i> значення законів досягнення успіху у професійній діяльності; • <i>характеризує</i> 10 кроків досягнення професійного успіху; • <i>володіє</i> початковими навичками складання проекту досягнення власного майбутнього професійного успіху; • <i>старанно виконав</i> творче завдання у робочому зошиті.
28.	1	Побудова успішної кар’єри. Професійне прогнозування та	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Пояснює</i> значення побудови для людини професійної

		<p>професійне самовизначення. Кар'єрне зростання. Типові помилки у реалізації професійної кар'єри. Готовність до вирішення непередбачених ситуацій. Внутрішня готовність до зміни професії.</p> <p>Практична робота. Дискусія на тему: “Чи треба готуватися до побудови професійної кар'єри ще в школі?”.</p> <p>Самостійна робота. Виконання у робочому зошиті творчого завдання на тему: “Що для мене означає поняття “кар'єрне зростання?”.</p>	<p>кар'єри;</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>виділяє</i> типові помилки у реалізації професійної кар'єри; • <i>характеризує</i> професійне прогнозування та професійне самовизначення як стратегію і тактику кар'єрного зростання у майбутньому; • <i>володіє</i> початковими навичками стратегії і тактики побудови професійної кар'єри; • <i>старанно виконав</i> творче завдання у робочому зошиті.
29.	1	<p>Кар'єра, професіоналізм і професійна компетентність. Професійна мобільність і конкурентоспроможність. Ринкова та економічна конкуренція. Позитивна та негативна роль конкуренції. Морально-етичні норми кар'єрного зростання.</p> <p>Практична робота. Бесіда на тему: “Позитивне та негативне значення конкуренції для суспільства й окремої особистості”.</p> <p>Самостійна робота. Виконання у робочому зошиті творчого завдання на тему: “Кар'єра, професіоналізм і професійна компетентність сучасного фахівця”.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Пояснює</i> взаємозв'язок успішної кар'єри, професіоналізму і професійної компетентності; • <i>характеризує</i> значення морально-етичних норм у професійній діяльності; • <i>володіє</i> початковими навичками аналізу позитивних і негативних аспектів конкуренції для суспільства й окремої особистості; • <i>старанно виконав</i> творче завдання у робочому зошиті.
30.	1	<p>Образ професіонала. Поняття “професіоналізм”. Критерії професіоналізму. Загальні вимоги до особистості як професіонала.</p> <p>Практична робота. Письмове опитування: “Що в твоєму</p>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Пояснює</i> сутність професіоналізму особистості; • <i>характеризує загальні</i> вимоги до особистості як професіонала; • <i>володіє</i> початковими навичками побудови власного професійного маршруту у світі

		розумінні означає професіонал?”. Самостійна робота. Виконання у робочому зошиті творчого завдання на тему: “Мій професійний маршрут у світі професій”.	професій; • <i>старанно виконав</i> творче завдання у робочому зошиті.
31.	1	Професійний план. Етапи формування професійного плану. Основний і резервний професійні плани. Шляхи організації власної життєдіяльності. Практична робота. Складання основного професійного плану. Самостійна робота. Виконання завдання у робочому зошиті на тему: “Мій резервний професійний план”.	• <i>Пояснює</i> сутність і структуру професійного плану; • <i>характеризує</i> плани організації власної життєдіяльності; • <i>володіє</i> початковими навичками складання професійних планів; • <i>старанно виконав</i> самостійну роботу.
	4	Тема 3.3. Кар’єра і соціальне середовище майбутнього професійного успіху	
32.	1	Навички ефективного спілкування. Значення навичок ефективної взаємодії з оточуючими для досягнення професійного успіху. Уміння орієнтуватися в соціальних ситуаціях, правильно визначати індивідуальні особливості й емоційні стани інших людей, вибирати адекватні способи поведінки з ними й реалізувати ці способи в процесі взаємодії. Практична робота. Вправи на розвиток навичок ефективного спілкування. Самостійна робота. Виконання у робочому зошиті творчого завдання на тему: “Мої ситуації використання навичок ефективної взаємодії”.	• <i>Пояснює</i> значення ефективної взаємодії з оточуючими для досягнення професійного успіху; • <i>характеризує</i> види, засоби і способи ефективної взаємодії у процесі комунікації; • <i>володіє</i> початковими навичками ефективного спілкування; • <i>старанно виконав</i> творче завдання у робочому зошиті.
33.	1	Зовнішній вигляд. Навички самопрезентації. Резюме. Інтерв’ю під час прийому на роботу. Практична робота. Рольова	• <i>Пояснює</i> значення зовнішнього вигляду людини; • <i>характеризує</i> способи самопрезентації;

		гра: “Як пройти інтерв’ю”. Самостійна робота. Виконання у робочому зошиті творчого завдання на тему: “Моє резюме”.	<ul style="list-style-type: none"> • <i>володіє</i> початковими навичками самопрезентації; • <i>старанно виконав</i> творче завдання у робочому зошиті.
34.	1	Захист обраної професії. Уточнення, конкретизація, поглиблення знань про обрану професію, перевірка правильності міркувань, що привели до такого вибору. Аналіз суперечностей, які виникли на шляху вибору майбутньої професії та напрями їх розв’язання. Практична робота. Захист обраної професії “Моя професія – моє майбутнє”.	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Пояснює</i> суперечності, які виникають на шляху вибору майбутньої професії; • <i>характеризує</i> напрями і способи розв’язання суперечностей професійного самовизначення; • <i>володіє</i> навичками вдосконалення і корекції побудованої індивідуальної кар’єри професійного зростання у майбутньому.
35.	1	Підсумковий урок. Підбиття підсумків. Уточнення та перевірка отриманих знань. Узагальнення даних про навчальні та особистісні досягнення учня. Практична робота. Творча робота на тему: “Мої досягнення на шляху до професійного успіху”. Самостійна робота. Виконання у робочому зошиті творчого завдання на тему: “Якби мені довелося обирати майбутню професію, то я ...”.	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Пояснює</i> значущість правильно побудованої індивідуальної кар’єри; • <i>характеризує</i> професійне навчання як крок до професійного успіху; • <i>виділяє</i> навчальні та особистісні досягнення, які дають змогу досягнути професійного успіху; • <i>старанно виконав</i> творче завдання у робочому зошиті.

Перелік рекомендованої літератури

1. Довідник професій / [упоряди.: Закатнов Д.О., Жемера Н.В., Тищенко М.П.]. – К.: Українська книга, 1999. – 321 с.
2. Закатнов Д. О. Технології підготовки учнівської молоді до професійного самовизначення : монографія / Д. О. Закатнов. – К. : Педагогічна думка, 2012. – 158 с.
3. Захаров Н.Н. Профессиональная ориентация школьников /Н. Н. Захаров, В. Д. Симоненко. – М.: Просвещение, 1989. – 192 с.
- 4 Зеер Ф. Э. Психология профессионального развития / Ф. Э. Зеер. – М. : Академия, 2009. – 240 с.
5. Климов Е.А. Как выбрать профессию / Е. А. Климов. – М.:

Просвещение, 1984. – 179 с.

6. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения / Е. А. Климов. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1996. – 512 с.

7. Критерии и показатели готовности школьников к профессиональному самоопределению / Под ред. Чистяковой С. Н., Журкиной А. Я. – М.: Филология, 1997. – 80 с.

8. Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – М. : Международный гуманитарный фонд “Знание”, 1996. – 308 с.

9. Мельник О.В. Основи вибору професій: експериментальна програма та збірник практичних завдань / О. В. Мельник, В. П. Романчук. – К.: Інститут проблем виховання АПН України, 2001. – 98 с.

10. Педагогічні засоби підготовки старшокласників до професійного самовизначення в умовах профільного навчання: метод. посібник / [Закатнов Д.О., Мельник О.В., Морін О.Л., Гуцан Л.А. та ін.; за ред. Закатнова Д.О. – К.: ІПВ АПН України, 2005. – 215 с.

11. Підготовка до професійного навчання і праці (психолого-педагогічні основи): навч.-метод. посібник /За ред. Балла Г. О., Перепелиці П. С., Рибалки В. В. – К.: Наукова думка, 2000. – 188 с.

12. Побірченко Н.А. Людина і праця: навч. пос. [для 10-го кл.] /Побірченко Н.А., Сергєєнкова О.П., Підтілок І.В. – К.: Наш час, 2006. – 180 с.

13. Професійне самовизначення старшокласників: метод. посібник / [Закатнов Д. О., Мельник О. В., Морін О. Л., Гуцан Л. А. та ін.; за ред. Закатнова Д. О.]. – К.: Вид. дім “Шкільний світ”, Вид. Л.Галіцина, 2006. – 128 с.

14. Профконсультационная работа со старшокласниками: пособие /Под ред. Федоришина Б. А. – К.: Рад. школа, 1980. – 160 с.

15. Пряжников Н.С. Профессиональное и личностное самоопределение / Н. С. Пряжников. – М.: Ин-т практической психологии, 1996. – 256 с.

16. Пряжников Н. С. Профориентационные игры: проблем. ситуации, задачи, карт. методики / Н. С. Пряжников. – М. : МГУ, 1991. – 86 с.

17. Профессиограммы и профессиокарты основных профессий: метод. пособ. /Под ред. Ерасова В. В. – К.: РІА-ВООК, 1995. – 335 с.

18. Рибалка В.В. Готовність учня до профільного навчання /За заг. ред. Максименка С. Д., Главник О. Л. – К.: Мікрос-СВС, 2003.– 112 с.

19. Рибалка В.В. Особистісний підхід у профільному навчанні старшокласників: монографія /За ред. Балла Г. О. – К., 1998. – 160 с.

20. Система профориентационной работы со старшеклассниками /Под ред. Федоришина Б.А. – К.: Рад. школа, 1988. – 180 с.

Додаток В**Програма “Професійний успіх: проект діяльності”****для 11-х класів (9 годин)**

Сучасні суспільно-економічні процеси в Україні істотно впливають на спосіб життя і професійну активність особистості на ринку праці. На тлі високої конкуренції у межах світового розподілу праці, підсиленою стрімким упровадженням у виробництво наукомістких технологій, з одночасним зростанням вимог у всіх професійних сферах, змінюється й ієрархічна система управління професійною діяльністю людей. Для такої зміни характерний перехід до демократичних виробничих відносин, заснованих на свободі та особистій відповідальності, що передбачає перехід від зовнішнього контролю професійної діяльності до внутрішньої її детермінації. Вирішити зазначену проблему в змозі старшокласник, який здатний самостійно планувати, організовувати і регулювати власну діяльність спрямовану на досягнення майбутнього професійного успіху.

Тому головною *метою* програми є допомогти старшокласникам перейти від пізнавальної профорієнтаційної діяльності до проектування свого професійного шляху і початку його самостійної реалізації. Для досягнення цієї мети учні мають з'ясувати таке: по-перше, як побудована та сфера і вид економічної діяльності (відкриття власної справи, робота в державній установі, робота за наймом у приватній організації, творча діяльність), яка в даний момент цікавить їх найбільше (відповідає обраному профілю навчання); по-друге, що таке проектування у своїх опорних моментах; по-третє, опанувати засоби здійснення проектувальної діяльності, а також засоби побудови та реалізації власного проекту досягнення професійного успіху; і, по-четверте, отримати досвід вивчення себе у практичній діяльності, аналізу своїх властивостей і дій у системі існуючих навчальних або можливих професійних вимог.

Ця мета реалізується у процесі вирішення таких *навчальних і виховних завдань*:

- формування системи знань про будову цієї сфери і виду економічної діяльності (відкриття власної справи, робота в державній установі, робота за наймом у приватній організації, творча діяльність), яка в даний момент цікавить їх найбільше і відповідає обраному профілю навчання.

- ознайомлення старшокласників з проектною діяльністю, з особливостями виконання освітніх проектів;

- опанування старшокласниками технологією побудови освітньо-профорієнтаційних проектів;

- формування у старшокласників умінь та важливих якостей, необхідних для організації, рефлексії та регуляції власної профорієнтаційної активності;

- виховання в учнів ставлення до себе як суб'єкта власного професійного розвитку.

Згідно з програмою профорієнтаційного курсу, старшокласники виконують послідовно два освітньо-профорієнтаційних проекти. Створюючи перший проект, вони отримують загальні відомості про проектну діяльність, особливості її практичної реалізації, а виконуючи всі етапи роботи над проектом — здобувають практичний досвід виконання проектів. Другий профорієнтаційний проект (“Проект досягнення власного професійного успіху”), зокрема його підготовча фаза, розпочинався на заняттях в межах реалізації змісту курсу “Професійний успіх: проект діяльності”. Решту етапів проекту старшокласники мають виконувати самостійно поза межами загальноосвітнього навчального закладу і після його закінчення. Ця діяльність має супроводжуватись консультативною підтримкою педагога. Результати своєї діяльності учні фіксують в “Робочому зошиті старшокласника”.

Програма “Професійний успіх: проект діяльності” після апробації увійшла як варіативний модуль до програмного комплексу “Побудова кар’єри”, який схвалений МОН України для використання у загальноосвітніх навчальних закладах, розроблена з розрахунку 9 годин (1 година на тиждень).

Тематичний план

Розділи, теми	Кількість годин
Розділ 1. Сучасний ринок праці і види економічної діяльності.	(3)
Вступ.	1
Тема 1.1. Види економічної діяльності.	1
Тема 1.2. Особистість і вид економічної діяльності.	1
Розділ 2. Освітні проекти, як підготовка до ефективної професійної діяльності.	5
Тема 2.1. Технологія освітнього проекту.	5
Розділ 3. Проект досягнення професійного успіху.	1
Тема 3.1. Проектування діяльності, спрямованої на досягнення професійного успіху.	1
Усього	9

Зміст розділів і тем

№ з/п	К-сть год.	Зміст навчального матеріалу	Державні вимоги до рівня загальноосвітньої підготовки учня
Розділ 1. Сучасний ринок праці і види економічної діяльності			
1	1	<p>Вступ. Мета і завдання курсу. Поняття: “моя професія”, “моя справа”, “мої проекти”, “справа мого життя”. Спільне та відмінності. Значення знаходження людиною “справи свого життя” для особистості і для суспільства. Інструкція про порядок роботи з робочим зошитом.</p> <p>Практична робота. Бесіда на тему: “Як ви розумієте вислів Т. Рузвельта “Найкраще, що є в житті – це займатися справою, яка варта того”.</p> <p>Самостійна робота. Виконання у робочому зошиті творчого завдання на тему: “Якою я уявляю “мою справу” через 10 років, 20 років, 30 років”.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Пояснює</i> значення понять: “моя професія”, “моя справа”, “мої проекти”; • <i>називає</i> спільне і відмінності між поняттями: “моя професія”, “моя справа”, “мої проекти”; • <i>характеризує</i>, якою буде для нього “моя справа через 10 років, 20 років, 30 років”; • <i>старанно виконав</i> творче завдання у робочому зошиті.
	2	Тема 1.1. Види економічної діяльності	
2	1	Види економічної діяльності: підприємницька діяльність, робота в державній установі, робота за наймом у приватній організації, творча діяльність.	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Характеризує</i> різні види економічної діяльності: робота за наймом у приватній організації,

		<p>Спільне та відмінності. Критерії для їх розрізнення: власність на засоби виробництва, фінансові ризики, ступінь прибутковості.</p> <p>Практична робота. Визначення спільних рис та відмінностей між різними видами економічної діяльності (підприємницька діяльність, робота в державній установі).</p> <p>Самостійна робота. Виконання у робочому зошиті творчого завдання на тему: “Життєві приклади професійного успіху у різних видах економічної діяльності (підприємницька діяльність, робота в державній установі, робота за наймом у приватній організації, творча діяльність)”.</p>	<p>відкриття власного підприємства, робота в державній установі, творча діяльність;</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>пояснює</i>, що спільного та які відмінності між різними видами економічної діяльності: робота за наймом у приватній організації, відкриття власного підприємства, робота в державній установі; • <i>називає</i> критерії, за якими розрізняються різні види економічної діяльності; • <i>старанно</i> виконав творче завдання у робочому зошиті.
3	1	<p>Загальні вимоги до якостей особистості важливих для різних видів економічної діяльності. Здібності особистості до підприємницької діяльності, роботи в державній установі, роботи у приватній організації, творчій діяльності. Специфіка предмету і умов праці різних видів діяльності.</p> <p>Практична робота. Визначення специфіки предмету і умов праці різних видів економічної діяльності.</p> <p>Самостійна робота. Виконання у робочому зошиті творчого завдання на тему: “Визначення нахилів до обраного виду економічної діяльності”.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Називає</i> здібності особистості до до підприємницької діяльності, роботи в державній установі, роботи у приватній організації, творчій діяльності; • <i>виділяє</i> специфіку предмету умов праці різних видів діяльності; • <i>характеризує</i> загальні вимоги окремих видів діяльності; • <i>старанно</i> виконав творче завдання у робочому зошиті.
Розділ 2. Освітні проекти, як підготовка до ефективної професійної діяльності			
	5	Тема 2.1. Технологія освітнього проекту	
4	1	Освітній проект. Вимоги до проекту. Структурна основа. Етапи роботи над проектом. Класифікація проектів. Форми	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Називає</i> визначення поняття освітній проект, вимоги до нього,

		<p>продуктів проектної діяльності.</p> <p>Практична робота. Початок роботи учнів класу над проектами під загальною назвою “Сучасний ринок праці і види економічної діяльності”. Постановка мети, виявлення проблеми, протиріччя, формулювання завдань. Обговорення, разом з вчителем, можливих варіантів стратегій виконання проекту. Поділ на групи. Обговорення способу діяльності, розподілу обов’язків. Складання розгорнутого плану роботи.</p> <p>Самостійна робота. Робота над проектом: пошук інформації для роботи над проектом.</p>	<p>класифікацію проектів ;</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>виділяє</i> етапи роботи над проектом; • <i>характеризує</i> форми продуктів проектної діяльності; • <i>старанно виконав</i> самостійну роботу – пошук інформації для роботи над проектом.
5	1	<p>Освітній проект. Види презентації проектів. Зміст і оформлення проектної папки (портфолію). Критерії оцінки проектної роботи.</p> <p>Практична робота. Обговорення результатів інформаційного пошуку. Структурування отриманої інформації.</p> <p>Самостійна робота. Робота над проектом: виготовлення продукту, оформлення продукту, вибір форми презентації, підготовка презентації, оформлення проектної папки (портфолію).</p>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Називає</i> критерії оцінки проектної роботи; • <i>виділяє</i> види презентації проектів; • <i>характеризує</i> зміст і оформлення проектної папки; • <i>старанно виконав</i> самостійну роботу – виготовлення продукту, оформлення продукту, вибір форми презентації, підготовка презентації, оформлення проектної папки (портфолію).
6, 7.	2	<p>Презентація проектів учнів.</p> <p>Практична робота. Презентація проекту.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Називає</i> мету і завдання свого проекту; • <i>виділяє</i> свою стратегію у роботі над проектом; • <i>характеризує</i> спосіб діяльності, розподіл обов’язків; • <i>володіє початковими навичками</i> презентації своєї проектної роботи.
8	1	Оцінка проектної роботи. Аналіз успіхів	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Називає</i> свої досягнення

		і помилок. Узагальнення і висновки. Практична робота. Рефлексія роботи над проектом. Аналіз успіхів і помилок. Узагальнення і висновки. Самостійна робота. Виконання у робочому зошиті творчого завдання на тему: “Аналіз моєї роботи над проектом. Мої досягнення, труднощі, здобутки”.	у роботі над проектом; виділяє свої труднощі у роботі над проектом; • <i>характеризує</i> свої знання та уміння здобуті при роботі над проектом; • <i>володіє</i> початковими навичками аналізу своєї діяльності; • <i>старанно</i> виконав творче завдання у робочому зошиті.
Розділ 3. Проект досягнення професійного успіху			
	1	Тема 3.1. Проектування діяльності спрямованої на професійний успіх	
9	1	Проект діяльності, спрямованої на досягнення професійного успіху. Визначення цілей і задач. Аналіз суперечностей, які виникають на шляху до професійного успіху та напрями їх розв’язання. Планування діяльності щодо досягнення кожної цілі. Підведення підсумків. Практична робота. Проектування діяльності, спрямованої на досягнення професійного успіху. Визначення цілей і задач. Аналіз суперечностей, які виникають на шляху до професійного успіху та напрями їх розв’язання. Планування діяльності щодо досягнення кожної цілі.	• <i>Пояснює</i> свої цілей і задачі у діяльності спрямованої на досягнення професійного успіху; • <i>характеризує</i> суперечностей які виникають на шляху до професійного успіху та напрями їх розв’язання; • <i>володіє</i> початковими навичками проектування своєї діяльності. Спрямованої на професійний успіх.

Перелік рекомендованої літератури

1. Головаха Е. І. Життєва перспектива і професійне самовизначення молоді / Е. І. Головаха. – К. : Наук. думка, 1988. – 142 с.
2. Закатнов Д. О. Технології підготовки учнівської молоді до професійного самовизначення : монографія / Д. О. Закатнов. – К. : Педагогічна думка, 2012. – 158 с.
3. Захаров Н.Н. Профессиональная ориентация школьников / Н. Н. Захаров, В. Д. Симоненко. – М.: Просвещение, 1989. – 192 с.
4. Зеер Ф. Э. Психология профессионального развития / Ф. Э. Зеер. – М. : Академия, 2009. – 240 с.
5. Єрмаков І. Г. Метод проектів: традиції, перспективи, життєві результати

/ І. Г. Єрмаков. – К. : Основа – 2003 с. – 232 с.

6. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения / Е. А. Климов. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1996. – 512 с.

7. Кoberник О. М. Методика організації проектно-технологічної діяльності учнів на уроках трудового навчання / О. М. Кoberник, С. М. Ящук. – Умань, 2001. – 80 с.

8. Критерии и показатели готовности школьников к профессиональному самоопределению / Под ред. Чистяковой С. Н., Журкиной А. Я. – М.: Филология, 1997. – 80 с.

9. Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – М. : Международный гуманитарный фонд “Знание”, 1996. – 308 с.

10. Матяш Н. В. Проектный метод обучения в системе технологического образования / Н. В. Матяш // Педагогика. – 2008. – № 4. – С. 38–43.

11. Мельник О.В. Основи вибору професій: експериментальна програма та збірник практичних завдань / О. В. Мельник, В. П. Романчук. – К.: Інститут проблем виховання АПН України, 2001. – 98 с.

12. Педагогічні засоби підготовки старшокласників до професійного самовизначення в умовах профільного навчання: метод. посібник / [Закатнов Д.О., Мельник О.В., Морін О.Л., Гуцан Л.А. та ін.; за ред. Закатнова Д.О. – К.: ІПВ АПН України, 2005. – 215 с.

13. Підготовка до професійного навчання і праці (психолого-педагогічні основи): навчал.-метод. посібник /За ред. Балла Г. О., Перепелиці П. С., Рибалки В. В. – К.: Наукова думка, 2000. – 188 с.

14. Побірченко Н.А. Людина і праця: навч. пос. [для 10-го кл.] /Побірченко Н.А., Сергєєнкова О.П., Підтілок І.В. – К.: Наш час, 2006. – 180 с.

Полат Е. С. Метод проектов / Е. С. Палат // Метод проектов : Науч.-мкtod. сб. / Е. С. Палат. – Минск : БГУ, 2003. – С. 39–48.

15. Професійне самовизначення старшокласників: метод. посібник / [Закатнов Д. О., Мельник О. В., Морін О. Л., Гуцан Л. А. та ін.; за ред. Закатнова Д. О.]. – К.: Вид. дім “Шкільний світ”, Вид. Л.Галіцина, 2006. – 128 с.

16. Профконсультационная работа со старшокласниками: пособие /Под ред. Федоришина Б. А. – К.: Рад. школа, 1980. – 160 с.

17. Пряжников Н.С. Профессиональное и личностное самоопределение / Н. С. Пряжников. – М.: Ин-т практической психологии, 1996. – 256 с.

18. Пряжников Н. С. Профориентационные игры: проблем. ситуации, задачи, карт. методики / Н. С. Пряжников. – М. : МГУ, 1991. – 86 с.

19. Пузіков Д. О. Мій життєвий проект / Д. О. Пузіков // Метод проектів: Традиції, перспективи, життєві результати : Прак.-зорієн. зб. / Д. О. Пузіков. – К. : Департамент, 2003. – С. 285–298.

20. Рибалка В.В. Особистісний підхід у профільному навчанні старшокласників: монографія /За ред. Балла Г. О. – К., 1998. – 160 с.

21. Система профориентационной работы со старшеклассниками /Под ред. Федоришина Б.А. – К.: Рад. школа, 1988. – 180 с.

Додаток Д

**Приклади висвітлення окремих тем програм “Професійний успіх: стратегія руху” і “Професійний успіх: проект діяльності”
в робочому зошиті**

ТЕМА 26 (до програми “Професійний успіх: стратегія руху”).
Професіограми визначених професій та їх аналіз. Складання професіограм на основі вивчення професій.

Структура професіограми

1. Загальні відомості про професію:
 - а) назва професії (спеціальності);
 - б) потреба у представниках професії, перспективи її розвитку, суспільне значення;
 - в) місце певної професії серед інших професій (престиж, зв’язок з іншими професіями).
2. Зміст та умови праці за професією:
 - а) вид праці;
 - б) предмет і продукт праці;
 - в) знання і вміння, необхідні для виконання роботи (загальноосвітні, спеціальні);
 - г) характер роботи (індивідуальний, командний тощо);
 - г) умови праці (кліматичні чинники , санітарно-гігієнічні умови, режим праці і відпочинку, несприятливі чинники);
 - д) професійні обов’язки.
3. Людина в процесі праці:
 - а) привабливі сторони праці і труднощі (рівень відповідальності, елементи творчості тощо);

б) вимоги до здоров'я (фізичних даних, психологічних якостей);

в) медичні та психологічні протипоказання;

г) можливості особистісного розвитку в професії;

4. Соціально-економічна характеристика:

а) система професійної підготовки та професійного зростання. Найближчі професійні навчальні заклади;

б) система оплати праці, соціальне забезпечення;

в) регіональна потреба у кадрах (поточна і перспективна);

г) споріднені професії;

д) можливості соціальної реалізації у професії.

ТЕМА 26 (до програми “Професійний успіх: стратегія руху”).

Психологія успіху. Мотиви досягнення професійного успіху. Ідеалізований життєвий успіх.

Практична робота. Опитування на тему: “Мій ідеал життєвого успіху”.

Письмове опитування: “Мій ідеал життєвого успіху”. Вам потрібно письмово відповісти на запитання “Мій ідеал життєвого успіху”. Обсяг відповіді значення не має. Головне, щоб ви писали про свій особистий ідеал життєвого успіху (а не батьків, друзів, родичів тощо). Дозволяється наводити приклади з життя відомих людей, ваших знайомих або родичів.

Матеріали, які рекомендовано використати для відповіді:

Таблиця 1

Варіанти відповідей на запитання: “що для мене означає поняття життєвий успіх”

Багатство
Бути першим у всьому, що мені здається важливим
Висока посада

Влада
Досягнення популярності
Жити не гірше за інших
Можливість бути самому собі господарем
Наявність надійних друзів
Наявність престижної власності
Наявність сім'ї і дітей
Перемога над своїми ворогами
Повага оточуючих
Реалізація своїх творчих здібностей
Цікава робота
Чесно прожити життя
Яскраві життєві враження

Таблиця 2

Варіанти відповідей на запитання: “які методи, на мою думку, варто використовувати для досягнення життєвого успіху”

Активно брати участь у громадському житті, політиці
Бути твердим, вміти йти напролом заради поставленої мети
Вміти пристосовуватися до обставин
Мати талант, здібності
Мати забезпечених і впливових батьків та інших родичів
Наполегливо і послідовно відстоювати свої інтереси
Наявність потрібних зв'язків

Отримати гарну освіту
Удача, щасливий збіг обставин

Самостійна робота. Виконання завдання у робочому зошиті на тему: “Визначення домінуючих якостей і рис особистості, яка досягла професійного успіху”.

На допомогу в роботі: Якості, які домінують в особистісній структурі видатних людей (за О. Бодальовим).

1. Визначеність зі змістом сенсу життя. Для видатних людей сенсом життя зазвичай виступають загальнолюдські цінності, що стали їх власними особистісно значущими цінностями. Для одних такою цінністю, яка домінує у змісті сенсу життя, виявляється служіння батьківщині, для інших – проникнення у непізнані ще закони розвитку природи і суспільства, для третіх – безкорислива допомога людям, що потрапили в біду, для четвертих – зміцнення і збагачення духовного начала в людях

2. Конкретизація сенсу життя в цілях, на досягнення яких людина спрямовує свої вчинки і дії. Морально високі смисли у великих або видатних людей, як правило, конкретизуються у великомасштабних цілях, подальшому досягненню яких вони підпорядковують свою життєдіяльність.

Успішно здійснивши одну ціль, вони формують для себе іншу, часто більш складну і таку, що важче реалізується, ніж попередня. Досягнувши її, ставлять перед собою нову ціль.

3. Мотиваційна включеність і залученість до тієї діяльності, здійснення якої є головним способом досягнення сформованої мети. Фактично маючи на увазі цю якість по-справжньому захоплених своєю справою людей, Л.М. Толстой дуже яскраво написав про неї: “Не той буде мислителем і художником, хто виховується в закладі, де нібито роблять вченого і художника, і отримає диплом і забезпечення, а той, хто і радий би не думати і не виражати те, що

закладено йому в душу, але не може не робити того, до чого тягнуть його нездоланні сили”.

4. Здатність шукати, знаходити і застосовувати оригінальні – не в сенсі екзотичності, а в сенсі їх відповідності специфіці та ступеню складності проблеми – шляхи успішного її вирішення для отримання саме того результату, який вони запланували.

5. Самостійність. Творчий, а не репродуктивно формальний рівень їх реалізації цілей вимагає від людини великої самостійності і здатності протистояти тиску ззовні, якщо характер останнього суперечить її основним ціннісним установкам.

6. Яскраво виражена потреба у праці і стійка здатність цю потребу задовольняти. Сказане добре підкріплює твердження С.Л. Рубінштейна про те, що “є тільки один шлях для створення великої особистості: велика робота над великим творінням”.

7. Наполегливість при реалізації поставлених цілей.

8. Впевненість у собі в тій області життєдіяльності, яку вони вважають для себе головною.

9. Уміння збільшувати енергетику свого організму за рахунок раціонально спланованого рухового режиму

ТЕМА 30 (до програми “Професійний успіх: стратегія руху”). Образ професіонала. Поняття “професіоналізм”. Критерії професіоналізму. Загальні вимоги до особистості як професіонала.

Практична робота. Письмове опитування: “Що в твоєму розумінні означає професіонал?”.

Матеріали, які рекомендовано використати для відповіді:

Перелік якостей професіонала (на прикладі вчителя) і визначення професіоналізму (за А.К. Марковою):

Професіоналом можна вважати людину, яка:

- успішно вирішує завдання навчання і виховання, готує для суспільства потрібний соціальний продукт, випускника, з бажаними психологічними якостями;
- особистісно спрямований до професії, мотивований до праці в ній, задоволений своєю працею;
- досягає бажаних сьогодні суспільством результатів у розвитку особистості учнів;
- використовує прийнятні в демократичній суспільстві способи, технології;
- освоює норми, еталони професії, досягає майстерності в ній;
- і разом з тим прагне індивідуалізувати свою працю, а також усвідомлено розвиває свою індивідуальність засобами професії;
- досягає вже сьогодні необхідного рівня професійних особистісних якостей, знань і умінь;
- разом з тим має і усвідомлює перспективу, зону свого найближчого професійного розвитку, роблячи все для її реалізації;
- відкритий для постійного професійного навчання, накопичення досвіду, зміни;
- в той же час збагачує досвід професії за рахунок особистого творчого вкладу;
- соціально активний в суспільстві, готує в ході громадських обговорень питання про потреби професії, її досягнення, разом з тим шукає резерви вирішення проблем всередині професії, не боїться потрапляти в умови конкурентності освітніх послуг
- відданий педагогічній професії, прагне підтримувати навіть у складних умовах її честь і гідність, професійну етику;
- готовий до якісної та кількісної оцінки своєї праці, вміє сам це зробити, готовий до диференційованої оцінки своєї праці в балах, категоріях, спокійно

ставиться до участі в фахових випробуваннях, тестах.

Отже професіонал – це фахівець, який має високий професійний рівень, свідомо змінює і розвиває себе в ході здійснення праці, вносить свій індивідуальний творчий внесок у професію, а також знайшов своє індивідуальне призначення (професіонал – це фахівець на своєму місці) та стимулює в суспільстві інтерес до результатів своєї професійної діяльності, підвищує престиж своєї професії в суспільстві.

Самостійна робота. Виконання у робочому зошиті творчого завдання на тему: “Мій професійний маршрут у світі професій”.

Матеріали, які бажано використати для відповіді:

1. Наскільки ті професії, які ти обрав як можливі для себе, поширені на ринку праці. Чи велика конкуренція за ці робочі місця. Чи багато безробітних, які мають цю професію.

2. Які вимоги роботодавців до претендентів на робочі місця за цими професіями (освіта, досвід роботи, вік, якісь особливі вимоги).

3. Наскільки обрані тобою професії перспективні, чи будуть вони так само поширені і популярні через 10-15 років. Чи збільшиться конкуренція за робочі місця за цими професіями.

4. Якої професійної освіти вимагає обрана професія. Скільки часу займе навчання. Чи можна поєднувати роботу і навчання. У яких навчальних закладах навчають цим спеціальностям. Скільки їх і чи велика конкуренція за місця в цих навчальних закладах. Якими є ці навчальні заклади (приватні або державні, чи є у них державна акредитація, яку репутацію вони мають, чи дають вони достатній рівень підготовки, навчання безкоштовне або платне, вони допомагають у подальшому працевлаштуванні).

5. На яких підприємствах працюють фахівці обраних професій. Скільки таких підприємств. Чи є на них вільні місця для працівників, що мають обраний фах. Якими є ці підприємства (приватні або державні, великі чи дрібні, яку репутацію вони мають, як давно вони існують, які труднощі вони

відчувають, чи є у них майбутнє). Які вимоги висуваються до працівників цих підприємств.

6. Чи відомі тобі люди, які досягли успіху в цій професії. Чи можеш ти скористатися їх життєвим досвідом, їх прикладом?

ТЕМА 1 (до програми “Професійний успіх: проект діяльності”).
Вступ. Мета і завдання курсу. Поняття: “моя професія”, “моя справа”, “мої проекти”, “справа мого життя”. Спільне та відмінне Значення знаходження людиною “справи свого життя” для особистості і для суспільства. Інструкція про порядок роботи з робочим зошитом.

Практична робота: Бесіда на тему: “Як ви розумієте вислів Т. Рузвельта “Найкраще, що є в житті – це займатися справою, яка варта того”.

Висновки з обговорення

1.
2.
3.

Самостійна робота: Виконання у робочому зошиті творчого завдання на тему: “Якою я уявляю “мою справу” через 10 років, 20 років, 30 років”

Вам потрібно письмово відповісти на запитання **“Якою я уявляю “мою справу” через 10 років, 20 років, 30 років”**. Обсяг відповіді значення не має. Головне, щоб ви писали про свою справу життя, якою ви її бачите (а не батьків, друзів, родичів тощо). Дозволяється наводити приклади з життя відомих людей, ваших знайомих або родичів.

Щоб допомогти вам у роботі пропонуємо ознайомитись з цитатою з нобелівської лекції Віслави Шимборської, польської поетеси, лауреата Нобелівської премії з літератури 1996 року і відповісти на запропоновані запитання.

“... натхнення зовсім не винятковий привілей поетів або взагалі

художників. Є, була і завжди буде певна категорія людей, яких відвідує натхнення. Це всі ті, хто свідомо вибирає собі заняття і працює з любов'ю і з фантазією. Бувають такі лікарі, бувають такі вчителі, бувають такі садівники; можна перерахувати ще сотню інших професій. Для цих людей робота може стати незмінно захоплюючою пригодою - якщо тільки вони не залишать без уваги жоден кинутий нею виклик. Незважаючи на труднощі, на поразки, їх цікавість не вичерпується. Кожна вирішена проблема тягне за собою цілий рій нових питань. Натхнення, чим би воно не було, народжується з постійного “не знаю”. Таких людей не дуже багато. Більшість мешканців цієї землі працюють, щоб забезпечити собі засоби до існування, працюють, тому що повинні працювати. Не вони за велінням серця вибирають роботу, за них роблять вибір життєві обставини. Робота зненавиджена, робота нудна, робота, яку цінуєш тільки тому, що навіть у такій формі вона не всім доступна, - гірка недоля, одна з найтяжчих, які випадають людині” (В. Шимборська).

1. Вважається, що слово професія “professio”, походить від “profiteer” “оголошую свою справою”. А що для тебе означають поняття “моя професія” і “справа мого життя”. Що між ними спільного і яка різниця?

Справа мого життя	
Моя професія	
Спільне	
Різниця	

2. Якою, на твою думку, має бути “твоя справа”:

через 10 років	
через 20 років	
через 30 років	

ТЕМА 2 (до програми “Професійний успіх: проект діяльності”). Види економічної діяльності: підприємницька діяльність, робота в державній

установі, робота за наймом у приватній організації, творча діяльність. Спільне та відмінне. Критерії для їх розрізнення: власність на засоби виробництва, фінансові ризики, ступінь прибутковості.

Практична робота. Визначення спільних рис та відмінностей між різними видами економічної діяльності (підприємницька діяльність і робота в державній установі).

**Таблиця для порівняння
підприємницької діяльності і роботи в державній установі**

Критерії для порівняння	Види економічної діяльності	
	підприємницька діяльність	робота в державній установі
Відношення до засобів праці і розподілу прибутку		
Система оплати праці (погодинно, за результатами праці тощо), умови праці, чи нормований робочий час		
Соціальне забезпечення		
Як відбувається посадове просування		
Чи забезпечена праця соціальним пакетом		
Чи передбачає така праця відрядження або переміщення в межах країни або за кордон		
Це управлінська, виконавська чи самостійна діяльність		
Передбачає репродуктивну чи продуктивну діяльність і, в зв'язку з цим, хто визначає цілі і на кого покладена відповідальність за результат		

Висновки:

1. Спільні риси:

2. Відмінності:

Самостійна робота. Виконання у робочому зошиті творчого завдання на тему: “Життєві приклади професійного успіху у різних видах економічної діяльності.

Питання для обговорення: Який метод побудови професійного шляху був основним у наведених прикладах досягнення професійного успіху (метод зразків чи метод творчого проекту), а який допоміжним?

ТЕМА 2 (до програми “Професійний успіх: проект діяльності”). Освітній проект. Вимоги до проекту. Структурна основа. Етапи роботи над проектом. Класифікація проектів. Форми продуктів проектної діяльності.

Практична робота. Початок роботи учнів класу над проектами під загальною назвою “Сучасний ринок праці і види економічної діяльності”. Постановка мети, виявлення проблеми та суперечностей, формулювання завдань. Обговорення, разом з учителем, можливих варіантів стратегій виконання проекту. Поділ на групи. Обговорення способу діяльності та розподілу обов’язків. Складання розгорнутого плану роботи.

Можливі варіанти оформлення технологічної карти проекту

Варіант 1

Назва проекту.				
Зміст проекту	Передумови і контекст проекту			
	Мета проекту			
	Яку діяльність планується виконати в межах проекту			
Учасники				
Ресурси необхідні для виконання проекту				
Розклад виконання проекту за часом та місцем проведення (потрібно спланувати кожен етап проекту. Зазначити, ким із учасників і яким чином буде виконуватися кожен етап).	Етапи проекту	Термін	Місце проведення	Відповідальн.
Результати та оцінка результатів (Які практичні результати очікуються від виконання проекту)				

Варіант 2

№	Завдання	Найменування і зміст робіт спрямованих на виконання завдання	Терміни їх виконання робіт	Особи в яких необхідно отримати консультації	Очікувані результати

Запитання для структурування інформації про навчальний заклад

1. Назва навчального закладу	
2. Тип навчального закладу	
3. Державний він або недержавний	
4. Рівень освіти, що дає навчальний заклад	
5. За якими спеціальностями ведеться підготовка	
6. Наскільки затребувані на ринку праці фахівці з цих спеціальностей	
7. Чи надає заклад допомогу в працевлаштуванні після його закінчення і як складається професійний маршрут його випускників	
8. Якими є відгуки випускників цього навчального закладу про нього	
9. Якими є обмеження для абітурієнтів за статтю, віком, станом здоров'я, спеціальними або творчими здібностями	
10. Який порядок вступу, в які терміни потрібно подавати заяву; які інші документи потрібно надати	
11. Чи є в закладу ліцензія й державна акредитація	
12. Який зміст навчальної програми професійної освіти	
13. Яка тривалість навчання; як здійснюється оплата за навчання й у якому розмірі (якщо навчання безкоштовне, то якими є інші витрати, пов'язані з навчанням)	
14. Які форми навчання представлені в навчальному закладі (денна, вечірня, заочна, дистанційна тощо)	

16. Наскільки якісний склад викладачів у ньому, яка матеріальна база	
17. Яка транспортна доступність цього навчального закладу	
18. Чи існує можливість проживання в гуртожитку	

ТЕМА 8 (до програми “Професійний успіх: проект діяльності”). Оцінка проектної роботи. Аналіз успіхів і помилок. Узагальнення і висновки.

Практична робота. Рефлексія роботи над проектом. Аналіз успіхів і помилок. Узагальнення і висновки.

Проаналізуй власну участь у проектах, наукових чи культурних роботах, тощо.

Назва проекту	
Цілі проекту	
Мої особисті цілі у проекті	
Стислий опис проекту	
Учасники проекту	
Результати проекту	
Контекст проекту (де можна використовувати створений під час реалізації проекту продукт)	
Мої особисті досягнення	
Труднощі, яких я не очікував. Чому вони виникли	
Чого я навчився під час роботи над проектом	
Мої дії та вчинки, що заслуговують уваги	

Що сподобалось мені і що виявилось для мене найбільш цікавим у роботі над проектом.	
Що я відчував в процесі роботи над проектом. Чи задоволений я своєю діяльністю	

Самостійна робота. Виконання у робочому зошиті творчого завдання на тему: “Аналіз моєї роботи над проектом. Мої досягнення, труднощі, здобутки”.

Наступні запитання допоможуть тобі структурувати свій аналіз роботи над проектом.

1. Що я хотів отримати в результаті роботи над проектом?
2. Чи вдалось досягнути цієї мети?
3. Що мені вдалося найбільше?
4. Що було найскладнішим?
5. Що не вдалося?
6. В чому причини невдачі?
7. Що я зроблю по-іншому в роботі над іншими проектами, і у своїй діяльності, пов’язаній із майбутньою професією?
8. Підстави, на яких мають будуватись мої майбутні дії.

**ВАРІАТИВНИЙ МОДУЛЬ ДО КУРСУ
ПРОФОРІЄНТАЦІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ
“ПРОФЕСІЙНИЙ УСПІХ: НАПРЯМИ САМОВДОСКОНАЛЕННЯ”
10 (11) клас (7 годин)**

Запропонований варіативний модуль “Професійний успіх: напрями самовдосконалення” складається з 7 практичних робіт.

Метою модулю є створення додаткового простору для активізації внутрішніх механізмів самодіяльності особистості, таких як самооцінка, самопізнання і самовдосконалення. Мета модулю реалізується через виконання 7 практичних робіт, а також підсумкового творчого домашнього завдання на тему: “Я і мій майбутній професійний успіх”. В ході практичних робіт учні узагальнюють самостійно отримані знання про себе, мають можливість висловити свою згоду чи незгоду з отриманими результатами, намагаються пов’язати їх зі своїми самоспостереженнями та з оцінками оточуючих, зробити висновки щодо свого самовдосконалення. Саме такий активізуючий підхід до вивчення тематики курсу зумовлює використання зазначеного комплексу практичних робіт. Це надає можливість учню знайти відповіді (не просто отримати в готовому вигляді, а відшукати самостійно) на найцікавіші для себе питання щодо особливостей власного „Я”. Складений учнем особистий психологічний портрет дає йому можливість поставити перед собою цілі для самовдосконалення та сформулювати завдання роботи над собою.

Особливістю виконання представлених практичних робіт є те, що учні мають не тільки виконувати завдання і робити відповідні обчислення, але й самі характеризувати отримані показники, користуючись запропонованими критеріями. При цьому слід завжди пам’ятати, що оцінку психологічних показників учня мають право виконувати тільки психологи-фахівці. Ті ж самооцінки, які роблять учні мають суто демонстраційний характер, який

допомагає краще зрозуміти сутність психічних процесів. Зазначимо, що модуль має викладатись фахівцями, які мають психологічну освіту, або за участю практичного психолога, адже ***необережне використання психологічних термінів може завдати шкоди психічному здоров'ю деяких учнів.***

Кожна практична робота представлена за такою схемою:

- інструктивна картка для учнів,
- роздатковий матеріал,
- інструкція для викладача,
- коментар,
- додаткова інформація.

В інструктивній картці для учнів наведено хід роботи, який учні мають записати в свої зошити та виконувати. Роздаткові матеріали викладач готує заздалегідь і роздає учням під час тих практичних робіт, які це передбачають. Інструкція для викладача описує дії викладача в процесі виконання конкретної практичної роботи. В коментарі надаються спостереження, рекомендації та поради викладача, який вже проводив цю роботу з учнями.

В тих випадках, коли мова йде про менш відомі поняття (наприклад, теппінг-тест), або викладачеві просто потрібні додаткові теоретичні відомості (наприклад, характеристика міжкульової взаємодії), введено розділ “Додаткова інформація”, де і наводяться додаткові відомості з літератури.

Запропонований модуль базується на методичних розробках, викладених у методичному посібнику “Комплекс практичних робіт за тематикою “Вища нервова діяльність” курсу „Біологія людини” (автори І.І. Ткачук, Г.І. Леонська, Л.Г. Топчій).

Практична робота № 1

“Визначення швидкості психомоторної реакції людини”

Інструктивна картка для учнів

Мета роботи: визначити швидкість особистої психомоторної реакції та охарактеризувати витривалість своєї нервової системи.

Обладнання: секундомір, олівець, лінійка, ручка для записів.

Хід роботи

Головне завдання: проставити якнайбільше крапок в кожному з 6 прямокутників. Тривалість роботи в кожному прямокутнику – 5 сек.

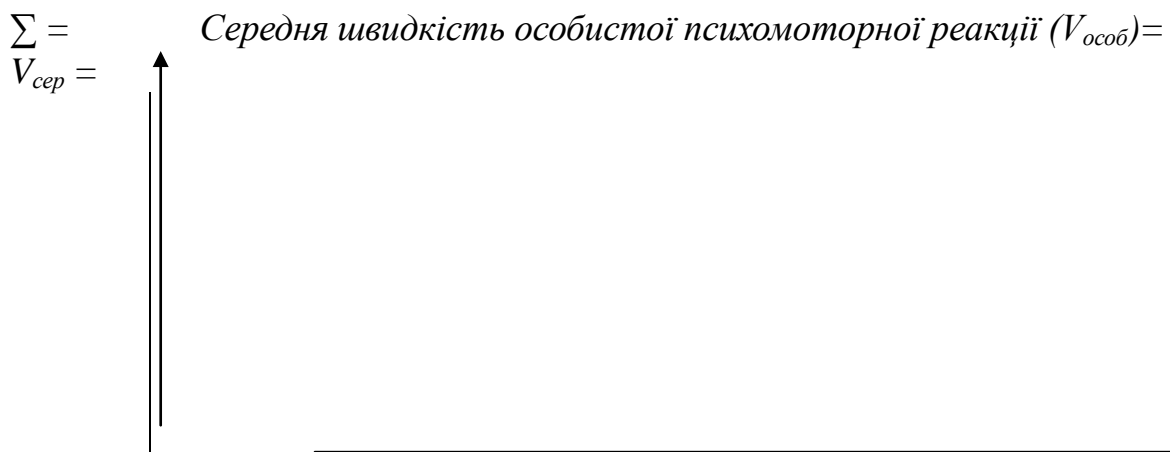
1. За сигналом учителя почати ставити крапки у першому прямокутнику бланку. Далі за командою вчителя перейти до другого прямокутника, третього, четвертого, п'ятого і шостого. Перехід здійснювати в напрямку ходу годинникової стрілки не перериваючи роботи. **Весь час слід працювати в максимальному для себе темпі.** Закінчити роботу за командою вчителя.

2. Підрахувати кількість крапок в кожному прямокутнику і записати це число в ньому ж. Підрахувати і записати загальну суму проставлених крапок (Σ). Вирахувати й записати особисту середню швидкість психомоторної реакції за формулою $V = \Sigma / t$. Порівняти показник своєї швидкості психомоторної реакції з середнім показником класу.

3. На означеній осі координат за своїми показниками побудувати графік виконання роботи.

4. Зробити висновки щодо витривалості своєї нервової системи користуючись цим графіком.

1	2	3
6	5	4



Графік виконання роботи

Висновки: _____

Додаткові завдання. Відповісти на питання: 1. Як я розумію поняття „швидкість реакції”? 2. Навести приклади важливості високої швидкості реакції в трьох професіях.

Інструкція для вчителя

Вчитель роздає учням друковані інструктивні картки практичної роботи, або ж учні записують під диктовку вчителя пункти роботи і креслять прямокутники та осі координат у своїх зошитах у відповідності з малюнками вчителя на дошці.

Після того, як інструктивна картка буде підготовлена, вчитель пояснює, що у цій роботі учні ознайомляться з такими властивостями нервової системи як швидкість проходження нервового імпульсу від кори півкуль великого мозку до м'язів руки і від них назад до кори півкуль та витривалістю нервової системи (тобто здатністю виконувати інтенсивну роботу певний час). Саме для цього важливо, щоб учень ставив крапки у максимальному для себе темпі.

Далі вчитель звертає увагу учнів на розташування прямокутників 3 та 4

для того, щоб вони правильно робили перехід з одного в другий та пропонує їм потренуватися ставити крапки на шматкові паперу. Ставити крапки обов'язково слід олівцями, бо сліди від кулькових ручок можна не побачити.

За командою вчителя учні починають ставити крапки протягом 5 сек у першому прямокутнику, за командою “перехід” переходити в другий і так далі до команди “стоп” через 30 сек. загальної роботи.

Потім учні рахують крапки в кожному прямокутнику і в них же проставляють їх кількість. Складаючи кількість крапок в кожному прямокутнику учні визначають загальну кількість проставлених крапок за 30 сек (Σ) і поділивши суму на 30 сек визначають швидкість своєї психомоторної реакції в крапках/сек. Тут доречно нагадати учням, що після суми слід проставити позначку кр. – крапки, а після показника швидкості – кр./сек., бо більшість з них цього не робить.

Коли учні підрахують суму крапок і швидкість своєї реакції, учитель, питаючи в кожного з них про показник особистої швидкості психомоторної реакції, записує показники всіх учнів на дошці і дає завдання одному учневі з калькулятором визначити середній показник швидкості психомоторної реакції по класу. Учитель пояснює поняття “критерій оцінки” і як використовується середній показник для оцінки експериментально отриманих даних. Далі учні записують підрахований середній по класу показник швидкості – $V_{\text{сер}}$ в своїх роботах і з ним порівнюють свої власні показники.

Третє завдання практичної роботи полягає в побудові графіку виконання роботи. Спочатку вчитель пояснює, що у різних сферах людської діяльності для зручності спостерігання за проходженням різних процесів використовують такий математичний метод як побудова графіку. Форма ламаної лінії графіку демонструє спостерігачу як проходить процес. Ось, наприклад, процес, який всі зараз виконали. Як він має проходити? Вчитель на осі координат (на вертикальній осі відкладають кількість крапок, на горизонтальній осі – час: 5 с, 10 с, 15 с ...) будує теоретичний графік виконання роботи весь час коментуючи:

в перші 5 с учень ставить у першому прямокутнику, припустимо, 37 крапок; в наступні 5 с він, при звичаї до дії, ставить 43 крапки; але далі поступово накопичується втома і учень в кожному наступному прямокутнику ставить все менше і менше крапок. Тобто в більшості випадків графік виконання такої роботи буде мати такий вигляд (в цей момент вчитель закінчує малювання теоретичного графіку з'єднуючи ламаною лінією всі 6 визначених точок). Це є нормальний графік витривалості нервової системи, бо за 30 с. проставляння крапок сильної втоми м'язів не буває, але багаторазове проходження імпульсу по одних і тих же нервових клітинах зумовлює певну втому нервової системи. Графік наочно демонструє коли настає втома – ми можемо це побачити по кількості крапок в останніх прямокутниках.

Учнів треба підвести до того, щоб вони зробили такі висновки:

1. Швидкість моєї психомоторної реакції більша (або менша, чи дорівнює) середньому показнику по класу.

2. Витривалість моєї нервової системи можна назвати нормальною (коли в останній точці показник був меншим ніж в першій);

або витривалість моєї нервової системи можна назвати підвищеною (коли в двох останніх точках показники не зменшувались порівнюючи з першою);

або витривалість моєї нервової системи висока (коли в двох останніх точках показники були більшими ніж в першій).

Учитель допомагає учням оцінити витривалість своєї нервової системи у більш складних випадках.

Коментар. Сенсом цієї роботи є проведення відомого в психології теплінг-тесту який дозволяє оцінити швидкість психомоторної реакції та витривалості нервової системи. Досить привабливими рисами цього тесту є простота його виконання та динамічність.

Корисною ми вважаємо також процедуру знаходження середнього показника по класу, що дає можливість на цьому прикладі пояснити значення

критеріїв оцінки отриманих результатів. Користуючись середнім показником, як критерієм, учні самі оцінюють свою швидкість психомоторної реакції.

Аналізуючи якість виконання цієї практичної роботи, учитель ще раз пояснює, що середній показник став критерієм оцінки отриманих кожним учнем результатів.

Цей показник учитель згадує і використовує в подальшому при поясненні теми “Типи темпераментів”, співвідносячи отримані показники з поняттям “рухливість”.

Додаткова інформація до практичної роботи № 1

В основу цієї практичної роботи покладено “теппінг-тест”, що використовується для визначення такої універсальної характеристики особистості як психічний темп у практичній профдіагностичній роботі [4].

Кожній людині від природи притаманний певний, оптимальний для неї темп дій, який має певний діапазон, що коливається між індивідуальною верхньою та індивідуальною нижньою межею. Тільки в цьому діапазоні можуть відбуватися зміни швидкості, темпу реагування людини, збільшення його за умови тренування (вироблення навичок), або зниження його при погіршенні функціонального стану. Вважається маловірогідним суттєво змінити природні межі цієї характеристики індивіда. Тому психічний темп відносять до об’єктивних кількісних показників, що характеризують швидкість реакції людини.

Узагальнюючи дослідження вчених, які упродовж XX століття вивчали психічний темп людини, можна стверджувати, що він є однією з тих якостей людини, які суттєво впливають на формування її індивідуальності. Його особливості проявляються як в достатньо простих рухових поведінкових реакціях типу ходіння, письма, так і в таких, досить складних психічних процесах, як швидкість мислиннєвих ьасоціацій, заучування, вирішення мисленнєвих завдань, переключення уваги, в темпі виконання виробничих

операцій. Зберігаючи якість індивідуальної стійкості в характеристиці загальної активності індивіда, психічний темп є також достатньо інформативним показником функціонального стану кори головного мозку. Зокрема, індивідуальний рівень психічного темпу зменшується при втомі, у загальмованому стані та зростає при активізації, збудженні нервової системи.

Фізіологічною основою психічного темпу, як показали дослідження, є така якість нервової системи, як лабільність (лабільність – від лат. *labilis*, нестійкий, функціональна рухливість, швидкість руху збудження у нервовій тканині) що визначається кількістю стимулів на які нервова система здатна відреагувати за 1 с. Значить, природні індивідуальні відмінності в лабільності нервової системи обумовлюють індивідуальні відмінності психічного темпу різних людей. Між ними встановлена пряма залежність: чим вище показники лабільності нервової системи, тим вищим є психічний темп людини, тим швидшими будуть її психомоторні та психічні реакції [4; 6].

В професійній діагностичній роботі показники теппінг-тесту використовують для вимірювання витривалості нервової системи – працездатності при тривалому навантаженні. У цьому випадку – це здатність протягом певного заданого проміжку часу утримувати максимальний темп роботи, зменшення якого є наслідком психомоторної втоми. Чим менше розрізняються між собою показники початку і кінця дослідження, тим витривалішою вважається нервова система.

Відносно тлумачення результатів теппінг-тесту в науковій літературі існують певні суперечності. Так деякі спеціалісти з прикладної психології вважають, що показники психічного темпу за теппінг-тестом дають можливість опосередковано оцінити рівень емоційної активності та стійкості як рис темпераменту. Чим вищий психічний темп тим більше є підстав передбачати вищу емоційну стійкість та вищу загальну активність. Базою для такого ствердження висувається те положення, що фізіологічною основою емоційної стійкості являється лабільність нервової системи.

За даними М.Бодунова, частота теппінг-тесту як швидкісного чинника активності на статистично значимому рівні корелює з показниками інтелектуальної активності. Зокрема, частота теппінгу позитивно корелює з субтестами “Розуміння”, “Запам’ятовування цифр”, “Словниковий запас” за методиками Векслера. Ці дані підтверджують взаємозв’язок між індивідуальним темпом та лабільністю нервової системи як характеристиками інформаційної спроможності людини.

А ось на думку Б. Кулагіна частота оптимального темпу відображує швидкість психомоторної дії, яка може і не корелювати зі швидкістю розумових дій. Частота максимального теппінгу є показником ергічної компоненти активності, яка проявляється у витривалості (терплячості) до фізичної втоми, нудьги, болю. Чим більша частота максимального теппінгу, тим вищим є ергічний компонент активності, тим вищою є стійкість до фізичної втоми, болю тощо.

Практична робота № 2

“Визначення індивідуальної особливості процесу сприйняття інформації”

Інструктивна картка для учнів

Мета роботи: визначити індивідуальну особливість сприйняття інформації з навколишнього середовища.

Обладнання: набір малюнків, набір варіантів можливих назв до малюнків.

Хід роботи

Уважно придивитися до малюнків. Із можливих варіантів назв до кожного малюнку вибрати той єдиний, який за вашою думкою є найбільш вдалим, і занести його номер у таблицю:

№ малюнку	№ назви	Позначка буквою	№ малюнку	№ назви	Позначка буквою	№ малюнку	№ назви	Позначка буквою

Роздивитися наведену матрицю розрахунків і, користуючись нею, вибрати буквені позначки своїх назв кожного малюнку та проставити їх у відповідний стовпчик таблиці.

Матриця розрахунків

К	А	Е
1	2	3
4	5	6
7	8	9
10	11	12

К – конкретний тип сприйняття

А – абстрактний тип сприйняття

Е – емоційний тип сприйняття

Підрахувати загальну кількість кожної букви, якими позначені типи сприйняття:

К – _____ А – _____ Е – _____

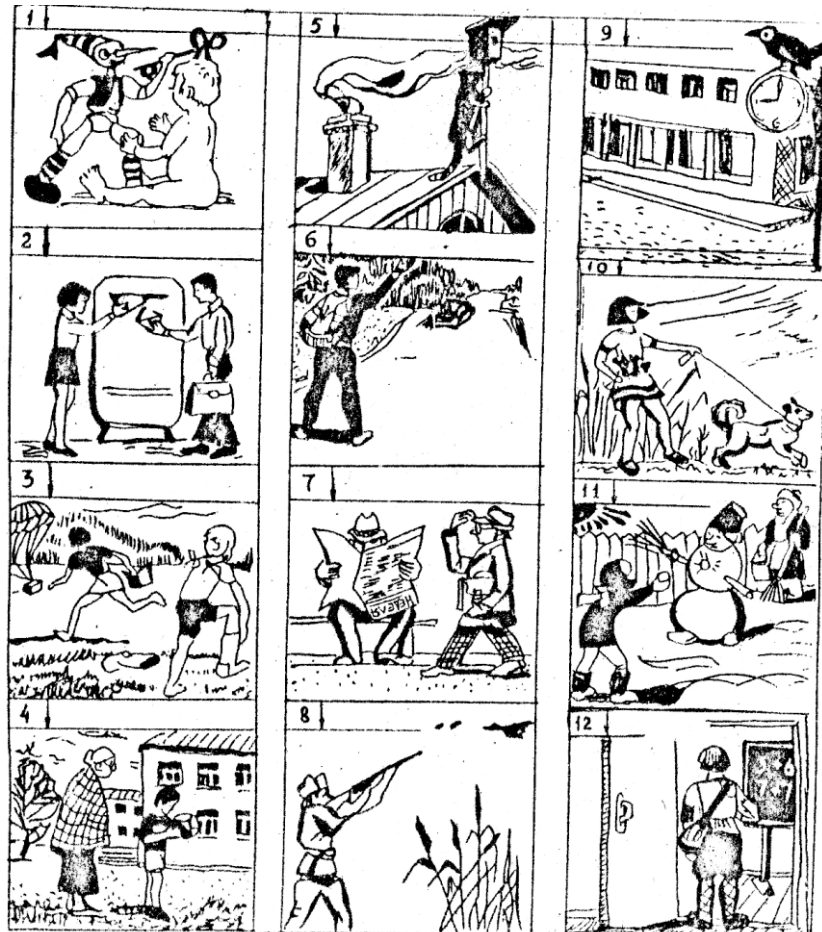
Якщо кількість відповідей у всіх категоріях приблизно однакова, то такий тип сприйняття можна назвати гармонійним.

Висновок: _____

Додаткові завдання. Відповісти на питання: 1. Як я розумію поняття „абстрактне” та „конкретне”? 2. Привести п’ять прикладів абстрактних та п’ять прикладів конкретних образів.

Роздатковий матеріал до практичної роботи № 2

Малюнки до практичної роботи “Визначення індивідуальної особливості процесу сприйняття інформації”



Варіанти можливих назв до малюнків:

№	Можливі назви малюнків	№	Можливі назви малюнків
1	1) Лялька. 2) Гра. 3) Дружба. 4) Буратіно. 5) Глупота. 6) Симпатія. 7) Товстун. 8) Схожість. 9) Цікавість. 10) Дитина. 11) Нерозуміння. 12) Впевненість.	7	1) Газета. 2) Привітання. 3) Доброта. 4) Сквер. 5) Відпочинок. 6) Гордість. 7) Пішохід. 8) Помилка. 9) Здивування. 10) Читач. 11) Неуважність. 12) Образа.
2	1) Лист. 2) Прохання. 3) Радість. 4) Діти. 5) Новина. 6) Надія. 7) Поштова скринька. 8) Повідомлення. 9) Сум. 10) Учні. 11) Вітання. 12) Туга.	8	1) Чоловік. 2) Спритність. 3) Радість. 4) Качка. 5) Загибель. 6) Надія. 7) Спортсмен. 8) Політ. 9) Байдужість. 10) Натураліст. 11) Розвага. 12)

			Лихо.
3	1) Луки 2) Привілля. 3) Здивування. 4) Дівчата. 5) Рух. 6) Цікавість. 7) Парашут. 8) Подія. 9) Радість. 10) Подруги. 11) Відпочинок. 12) Смуток.	9	1) Вікна. 2) Момент. 3) Нудьга. 4) Галка. 5) Спокій. 6) Надія. 7) Годинник. 8) Життя. 9) Збентеженість. 10) Бруківка. 11) Безмовність. 12) Радість.
4	1) Подвір'я. 2) Спорт. 3) Образа. 4) Бабуся. 5) Гра. 6) Байдужість. 7) Хлопець. 8) Старість. 9) Жах. 10) Футболіст. 11) Витівка. 12) Сум.	10	1) Дівчинка. 2) Рух. 3) Задоволення. 4) Собака. 5) Супутник. 6) Радість. 7) Літо. 8) Біг. 9) Побоювання. 10) Стежка. 11) Відпочинок. 12) Відданість.
5	1) Дах. 2) Спритність. 3) Цікавість. 4) Кішка. 5) Гнучкість. 6) Жадібність. 7) Шпаківня. 8) Розбій. 9) Сміливість. 10) Димар. 11) Грабунок. 12) Безтурботність.	11	1) Двірник. 2) Схожість. 3) Смуток. 4) Хлопець. 5) Руйнування. 6) Радість. 7) Паркан. 8) Загибель. 9) Співчуття. 10) Зима. 11) Розвага. 12) Нудьга.
6	1) Дорога. 2) Подорож. 3) Невпевненість. 4) Літо. 5) Запізнення. 6) Впевненість. 7) Автомобіль. 8) Необхідність. 9) Сумніви. 10) Юнак. 11) Поспих. 12) Хвилювання.	12	1) Бідняк. 2) Арифметика. 3) Туга. 4) Сирота. 5) Навчання. 6) Сумніви. 7) Обідранець. 8) Наука. 9) Захоплення. 10) Жебрак. 11) Знання. 12) Надія.

Інструкція для вчителя

Кожний учень має отримати набір малюнків з варіантами підписів до них. Пояснюючи учням як користуватися матрицею розрахунків, можна всім класом роздивитися перший малюнок і перечитати всі підписи до нього. Зрозумівши про що йдеться мова, кожний учень у стовпчику “№ назви” своєї інструктивної картки проставляє номер тієї з 12 відповідей, яка, на його думку, є найбільш вдалою. Далі шукаємо у матриці розрахунків в який стовпчик потрапив номер назви, який щойно було знайдено. Цей номер учень має знайти в одному з трьох стовпчиків матриці розрахунків: “К”, “А” або “Е”, саме ту позначку буквою (“К”, “А” або “Е”) учень має поставити у третій стовпчик таблиці, яку він

заповнює. За цим прикладом учні далі вже самостійно виконують завдання 1 і 2 цієї практичної роботи.

У разі, якщо учні самостійно в зошиті записують хід роботи, матрицю розрахунків вчитель може записати на дошці. Тоді учні не пишуть її в свої зошити, а користуються записом на дошці.

В залежності від отриманих результатів, учні мають зробити висновок, який тип сприйняття інформації у них переважає, хоча можливі й варіанти, коли однаково проявлені два типи сприйняття інформації. Тоді у висновках слід писати, наприклад, – у мене, переважно, емоційно-конкретне сприйняття інформації.

Коментар. Цю роботу краще виконувати після викладення психологом теми “Сприйняття”. Виконання цієї практичної роботи, як правило, не викликає особливих труднощів у учнів.

Ця методика дає можливість встановити декілька найбільш розповсюджених в пізнавальній діяльності типів сприйняття. Знання щодо індивідуальних особливостей сприйняття інформації допоможуть у виявленні причин труднощів, що виникають у навчанні, та шляхів їх подолання.

Інтерпретація результатів

Сприйняття – це процес інтелектуальної “переробки” відчуття реального світу. Будь-яке сприйняття за суттю своєю є вирішенням завдання, коли показники відчуття осмислюються і їм надається певне тлумачення.

Сприйняття є умовою реалізації всіх інших пізнавальних процесів, і в свою чергу, опосередковано ними. В залежності від переважання того чи іншого психічного процесу чи стану, визначають певні типи сприйняття.

Конкретне сприйняття. Людина, в якій домінує цей тип сприйняття інформації, бачить в оточуючому світі лише факти і прагне спиратися саме на них. Таку людину не цікавлять будь-які філософські міркування, не турбують

зайві емоції. Однак жорстка прив'язка до фактів може породжувати небажання осмислювати те, що відбувається, та прогнозувати його наслідки. У пізнанні така людина віддає перевагу одержанню конкретних знань (фактів), не любить абстракцій чи співставлення різних поглядів. Від викладачів вимагає конкретних фактів, прикладів, дослідів, засобів вирішення задач, наочного забезпечення (схем, малюнків) та ін. Для таких людей характерне механічне запам'ятовування, вони не люблять лекцій, відкритих питань (без готових варіантів відповідей).

У навчанні таким людям рекомендується: складання блок-схем, опорних конспектів; подрібнення матеріалу, що вивчається, на окремі конкретні елементи (наприклад, складного завдання на декілька простих); розвивати здатності до узагальнення.

Емоційне сприйняття. Люди, в яких домінує такий тип сприйняття інформації, шукають особисте значення, сенс у кожній ситуації. Для них важливим є настрій, погляди оточуючих, позитивне ставлення до себе. У пізнавальній діяльності їх увагу приваблює все цікаве, захоплююче. Їм потрібна мотивація до навчання. Велике значення для них має наявність атмосфери невимушеності, працелюбства. Інколи надмірна емоційність може заважати ефективному навчанню, (наприклад, антипатія до особистості викладача може викликати відразу до предмету).

У навчанні таким людям рекомендується: у будь-якому завданні знаходити особистісну мету, приймати участь у активних діалогових формах навчання, намагатись тверезо дивитися на навчання, утримувати негативне емоційне реагування.

Абстрактне сприйняття. Люди, в яких домінує такий тип сприйняття інформації, мають потяг до осмислення того, що відбувається: теоретичного аналізу, узагальнень, логічних висновків тощо. У навчанні вони полюбують лекційний виклад, відкриті питання, теоретизування, мають схильність до наукової діяльності. У зв'язку з тим, що це найбільш осмислений тип сприйняття – він є

найбільш негнучким: певні теоретичні установки можуть призвести до скептицизму; не визнаються факти, що не відповідають визнаній теорії.

У навчанні таким людям рекомендується: знаходити загальний зміст завдань; розуміння мети; творче ставлення до навчання; пильніше ставитися до окремих фактів; не поспішати з висновками.

Практична робота № 3

“Демонстрація різниці між повною та розподіленою увагою”

Інструктивна картка для учнів

Мета роботи: практично переконатися в наявності різниці між повною та розподіленою увагою.

Обладнання: фрагмент коректурної таблиці В.Я.Анфімова, секундомір, ручка.

Хід роботи

1. У перших 15 рядках (першому верхньому блоці) коректурної таблиці Анфімова закреслити дві літери, які називає вчитель, у заданий проміжок часу – 2 хв.

2. У наступних 15 рядках (другому блоці) таблиці Анфімова закреслити одну літеру, яку називає вчитель, за вдвічі менший проміжок часу (1 хв.).

3. Підрахувати в кожному блоці кількість закреслених літер, які назве вчитель. Помилково закреслені інші літери не враховуються. Визначити ці цифри в % відносно загальної кількості цих літер в кожному блоці, які називає вчитель. Отриманий показник характеризує вашу повну увагу.

Оцінка моєї повної уваги _____

Оцінка моєї розподіленої уваги _____

Порівняти між собою показники повної та розподіленої уваги, зробити висновок.

Порівняти свої показники повної та розподіленої уваги з середніми

показниками по класу.

Середній показник повної уваги (ПУ) по класу ПУ сер. _____;

Середній показник розподіленої уваги (РУ) по класу РУ сер. _____

Зробити висновки.

Висновки:

Додаткове завдання. Пояснити, чому і фізіологи, і психологи вважають увагу обов'язковим елементом сприйняття інформації.

Роздатковий матеріал до практичної роботи № 3

Коректурна таблиця

Прізвище, ім'я,

Клас _____

Дата _____

С Х А В С Х Е Р И У Н А И С Н У Р У Р К С Н А И С Р У Р У Е Н А И С Н Е Р У А К
 Р И Х И Р С Н А В С А В С Н А Е К Е А Х В К Е С Р С Н А И С А И С Н А В Х Н Е К
 Н К И С К В К Е К В Х И Р Х Е И С Н Е И Н А И Е Н К Х К И К Х Е К В К И С Р Х И
 Х А К Х Н С К А И С Р Е К В Х Н С Н Е И Х Е К Х И С Н А К С К В Х К В Н А В С Н
 И С Н А И Х А Е Х К И С Н А И К Х Е Х Е И С Н А Х К Е К Х В И С Н А И Х В И К Х
 С Н А И С Р Н К Х В А И С Н А Х Е К Е Х С Н А К С В Е Е Р Е А И С Н А С Н К И Р
 К Х К Е К Н В И С Н К Х Р Е Х С Н А И С К Е С И К Н А Е С Н К Х К В И Х К А К С
 А И С Н А Е Х К В Е Н В Х К Е А И С Н К А И К Н В Е В Н К В Х А В Е И В И С Н А
 К А Х В Е И В Н А Х И Е Н А И К В И Е А К Е И В А К С В Е И К С Н А В А Х Н С Р
 Н К Е С Н К С Р Х И Е С Р Х К Н К В С К В Е В К Н И Е С А В И Е Х Е Р Н А И Е Н
 К Е И Р К А И С Н А С Н А И С Х А К Р Н Н А К С Х А И Е Н А С Н А И С Р К Х Е Р
 Е В Х К Х С Н Е И С Н А И С Н К В К Х Р Е К Е Р К В Н А И С Н А И С Н К Е Р К Х
 А В С Н А Х К А С Е С Н А И С Е С Х К Р А И С Н А С А В К Х С Н Е И С Х И Х Е К
 Р И К В Е Н А И Е Н Е К Х А В И Х Н Р И Х К Х Е Х Н Р И С Н Р С А Е Х И С Н А И
 Н К Е Х В И Р Н А Е И С Н Р И А Е В А Е Н Х В Х В И С Н А Е И Е К А И Р Е К Е Х

Н К И С К В К Е К В Х И Р Х Е И С Н Е И Н А И Е Н К Х К И К Х Е К В К И С Р Х И
 Р И Х И Р С Н А В С А В С Н А Е К Е А Х В К Е С Р С Н А И С А И С Н А В Х Н Е К
 С Х А В С Х Е Р И У Н А И С Н У Р У Р К С Н А И С Р У Р У Е Н А И С Н Е Р У А К
 Х А К Х Н С К А И С Р Е К В Х Н С Н Е И Х Е К Х И С Н А К С К В Х К В Н А В С Н
 И С Н А И Х А Е Х К И С Н А И К Х Е Х Е И С Н А Х К Е К Х В И С Н А И Х В И К Х
 С Н А И С Р Н К Х В А И С Н А Х Е К Е Х С Н А К С В Е Е Р Е А И С Н А С Н К И Р
 К Х К Е К Н В И С Н К Х Р Е Х С Н А И С К Е С И К Н А Е С Н К Х К В И Х К А К С
 А И С Н А Е Х К В Е Н В Х К Е А И С Н К А И К Н В Е В Н К В Х А В Е И В И С Н А
 К А Х В Е И В Н А Х И Е Н А И К В И Е А К Е И В А К С В Е И К С Н А В А Х Н С Р
 Н К Е С Н К С Р Х И Е С Р Х К Н К В С К В Е В К Н И Е С А В И Е Х Е Р Н А И Е Н
 К Е И Р К А И С Н А С Н А И С Х А К Р Н Н А К С Х А И Е Н А С Н А И С Р К Х Е Р
 Е В Х К Х С Н Е И С Н А И С Н К В К Х Р Е К Е Р К В Н А И С Н А И С Н К Е Р К Х
 А В С Н А Х К А С Е С Н А И С Е С Х К Р А И С Н А С А В К Х С Н Е И С Х И Х Е К
 Р И К В Е Н А И Е Н Е К Х А В И Х Н Р И Х К Х Е Х Н Р И С Н Р С А Е Х И С Н А И
 Н К Е Х В И Р Н А Е И С Н Р И А Е В А Е Н Х В Х В И С Н А Е И Е К А И Р Е К Е Х

Інструкція для вчителя

Виконуючи перше завдання, кожен учень у верхньому фрагменті коректурної таблиці Анфімова закреслює спочатку дві літери, які називає вчитель (наприклад, А і Х). Закреслювати літери слід однією косою рисою, для швидкості. Ті дві літери, які слід закреслювати в першому блоці, вчитель називає та записує на дошці тільки перед тим як дає команду розпочати закреслювання та засікає час. Писати ці літери в інструктивній картці не доцільно тому, що деякі учні починають процес роботи заздалегідь. Для того, щоб посилити ефект розподілу уваги, після того, як починається робота з виконання першого завдання, вчитель вмикає музику (краще використати для цього якусь сучасну популярну музикальну композицію з криками, рваним ритмом тощо). Протягом цих двох хвилин вчителю рекомендується також щось з грюком кинути на підлогу, голосно заговорити по мобільному телефону і кілька разів повторити при цьому звертаючись до учнів, які виконують завдання: “А ви працюйте, працюйте, не звертайте уваги”. Головне при цьому не “передати куті меду”, щоб учні взагалі не припинили роботу. Коли відведений час – 2 хв. – закінчився, учні припиняють роботу. Вчитель пояснює, що учні виконували завдання в режимі спеціально створеної розподілу уваги, тобто закреслювали дві літери та ще й відволікалися.

Друге завдання виконується в режимі повної уваги. Для цього учням пропонується в нижньому блоці коректурної таблиці закреслювати одну задану літеру за вдвічі менший час, а саме за 1 хв. Для виконання другого завдання вчитель називає одну з літер, які учні закреслювали в першому завданні (наприклад, літера Х).

Далі учні підраховують в кожному з двох блоків коректурної таблиці загальну кількість закреслень літери, яка повторюється і в першому, і в другому блоці (помилково закреслені інші літери не враховуються) і записують ці числа на полях кожного блоку коректурної таблиці.

Потім учні визначають кількість закреслених у кожному блоці літер у

відсотках від загальної кількості названої літери в блоці, яку називає вчитель (заздалегідь їх підрахувавши, наприклад, літера Х у кожному блоці зустрічається 69 разів). В цьому місці роботи слід перевірити, чи пам'ятають учні, як підраховуються відсотки. Маленька хитрість цієї роботи полягає в тому, що другий блок коректурної таблиці є копією першої, в якій змінені місцями перший і третій рядки. Відповідно до цього кількість вибраної для демонстрації літери в обох блоках буде однаковою.

Таким чином, після виконання першого і другого завдань ми маємо для порівняння результати однакової роботи, виконаної в режимах розподіленої та повної уваги.

Для того, щоб зробити порівняльну оцінку рівня своєї уваги ми знову скористаємось середнім показником класу. Кожний учень називає вчителю свій показник спочатку повної, а потім розподіленої уваги, а вчитель на дошці їх записує у дві колонки. Далі, на завдання вчителя, один призначений учень підраховує середній показник по класу повної уваги, а другий – розподіленої, і записують ці показники на дошці. Отримані середні показники класу повної та розподіленої уваги всі переписують у свої зошити і, порівнюючи з ними свої особисті показники, роблять висновки. Таким чином, кожний з учнів дізнається на якому рівні знаходиться його увага (дорівнює, нижча або вища за середню у класі).

Коментар. Цю роботу краще виконувати після ознайомлення учнів з характеристиками уваги як керівного чинника сприйняття інформації. Виконуючи цю роботу, учні мають нагоду практично переконатися в тому, що виконання будь-якої роботи за умови розподіленої уваги, завжди дає гірші результати, ніж за умови повної уваги. Власноруч оцінивши свій рівень уваги, учні мають зрозуміти, що, скажімо, продуктивність роботи (у %) за повної уваги буде більшою, ніж за умови розподіленої тощо.

Практична робота № 4

“Демонстрація різних видів короткочасної пам’яті”

Інструктивна картка для учнів

Мета роботи: ознайомитися з особливостями зорової і слухової пам’яті та засобами оптимізації процесу запам’ятовування інформації.

Обладнання: таблиці з наборами слів, чисел, малюнків для запам’ятовування, секундомір.

Хід роботи

1. Слухова пам’ять. Вчитель поволі зачитує 10 слів. Учні уважно слухають, а потім записують слова, які запам’ятали.

2. Слухова пам’ять. Учитель поволі зачитує 10 чисел. Учні слухають і за командою записують ті числа, що запам’ятали.

3. Слухова пам’ять. Учитель поволі зачитує 20 слів. Учні слухають і за командою записують ті слова, що запам’ятали.

4. Зорова пам’ять. Вчитель протягом 30 сек демонструє таблицю з набором у 10 слів. Учні уважно дивляться на таблицю, а потім записують ті слова, які запам’ятали.

5. Зорова пам’ять. Учитель протягом 30 сек демонструє таблицю з набором із 10 чисел. Учні уважно дивляться на таблицю, а потім записують ті числа, які запам’ятали.

6. Зорова пам’ять. Учитель протягом 30 сек. демонструє таблицю з малюнками 10 фігур. Учні уважно дивляться на таблицю, а потім за командою вчителя замальовують ті фігури, що запам’ятали.

7. Слухова пам’ять і асоціації. Вчитель поволі зачитує 10 пар слів, пов’язаних між собою за смислом. Потім називає одне слово з пари, а учень має записати друге слово з пари, яке він запам’ятав.

8. Зорова пам’ять і асоціації. Вчитель поволі зачитує 20 слів. Учень

уважно слухає і замальовує якусь піктограму (стилізований малюнок) відповідно до кожного почутого слова, а потім користуючись піктограмами згадує і записує слова, які він запам'ятав.

9. Підрахувати і позначити у % результат кожного завдання. Порівняти між собою результати виконання кожного завдання, обміркувати і зробити висновки щодо продуктивності власної короткочасної пам'яті, обсягу і складності інформації для запам'ятовування.

Висновки.

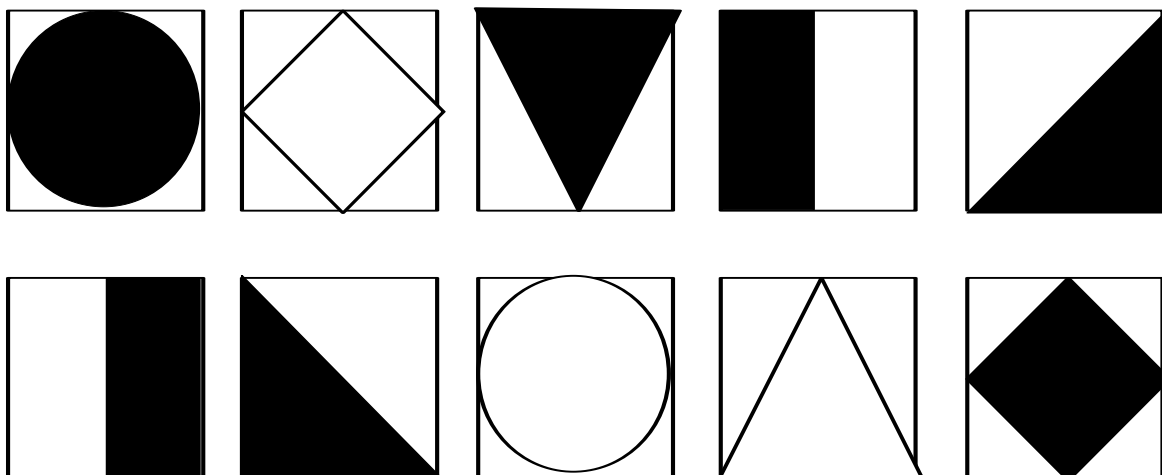
Додаткове завдання. Пояснити чому людина, що втратила пам'ять, є безпорадною

Демонстраційний матеріал до практичної роботи № 4

Таблиця з 10 словами для запам'ятовування

Таблиця з 10 числами для запам'ятовування

Таблиця з 10 фігурами для запам'ятовування



Додатковий матеріал для вчителя
по практичній роботі № 4

Набори слів для запам'ятовування:

Українець	Масло	Дирижабль	Літак	Пароплав	Вовк	Папір
Економіка	Тістечко	Лампа	Чайник	Собака	Бочка	Телефон
Каша	Папір	Яблуко	Метелик	Парта	Ковзани	Змія
Татуюван	Логіка	Олівець	Ноги	Чоботи	Самовар	Пиріг
ня						
Нейрон	Стандарт	Гроза	Хомут	Сковорідка	Пила	Робота
Любов	Дієслово	Качка	Колода	Калач	Весло	Небо
Ножиці	Прорив	Обруч	Свічка	Гай	Загадка	Колір
Совість	Дезертир	Млин	Машина	Гриб	Пальто	Олівець
Глина	Свічка	Папуга	Журнал	Жарт	Прогулянк	Рослина
					а	
Словник	Вишня	Листок	Малина	Рукав	Книга	Шлях

Набори слів, пов'язаних між собою за смыслом (авторські варіанти):

Місто – район	Басейн – плавець	Корова – молоко
Школа – вчитель	Бабуся – онук	Небо – орел
Лампа – вимикач	Річка – міст	Ручка – папір
Хокей – шайба	Вівця – стадо	Дерево – гілка
Телевізор – репортаж	Ліс – сосна	Стадіон – змагання
Ключ – замок	Море – пароплав	Водій – автомобіль
Альбом – олівець	Ніч – луна	Вода – бризки
Глечик – сметана	Плита – чайник	Годинник – стрілка
Дошка – крейда	Гроза – блискавка	Курка – яйце
Комп'ютер – принтер	Тундра – олень	Рука – палець

Набори чисел для запам'ятовування (авторські варіанти):

25	38
84	21
47	49
16	85
39	67
51	93
98	72
43	54
78	16
62	50

Інструкція для вчителя

Перед тим, як почати виконання завдань першого блоку (1-3 завдання) вчитель пояснює, що увага є основною умовою якісного запам'ятовування.

Після того, як учні за командою вчителя запишуть перші 10 слів, які вони запам'ятали, слід зробити перевірку. Учитель знову читає слова, учні позначають ті, що запам'ятали правильно і викреслюють помилкові.

Результати запам'ятовування у роботі оцінюється у відсотках. Для прискорення підрахунків вчитель перед кожним завданням нагадує скільки відсотків припадає на кожне слово, що правильно відтворене. Якщо у завданні було 10 слів чи чисел, чи фігур, то на кожне з них припадає 10%, якщо у завданні було 20 слів, то на кожне з них припадає 5%.

Перевірка й підрахунки у відсотках ефективності запам'ятовування є обов'язковим елементом виконання усіх завдань цієї практичної роботи.

Після закінчення виконання завдань першого блоку учитель питаннями (наприклад, в якому випадку ефективність запам'ятовування вища – при 10 чи 20 словах?) підводить учнів до того, щоб вони зробили такі висновки:

А. Ефективність запам'ятовування залежить від обсягу інформації (мається на увазі 10 та 20 слів).

Б. Ефективність запам'ятовування залежить від складності інформації (мається на увазі ступінь абстрагування – слова та числа).

Приступаючи до виконання завдань другого блоку (4-6 завдання) вчитель попереджає, що не можна бубоніти. Дивитися на таблиці треба мовчки. Після закінчення виконання завдань другого блоку учитель питаннями підводить учнів до того, щоб вони зробили наступні висновки:

А. Моя зорова пам'ять краща (гірша чи така ж сама), ніж слухова.

Б. Ефективність запам'ятовування пов'язана з типом сприйняття інформації.

Цей висновок для учнів досить складний. Але підводячи до нього можна наочно продемонструвати поняття “конкретне” (маються на увазі фігури) і

“абстрактне” (маються на увазі слова та числа). Той, у кого переважає конкретний тип сприйняття, скоріше запам’ятає фігури, а той, у кого абстрактний – слова та числа.

Виконання завдань №№ 7 і 8 мають продемонструвати учням, що асоціації (поєднання) різних засобів покращують процес запам’ятовування. Саме це і буде висновком № 5. А питанням: “Навіщо я попередила, щоб ви не бубоніли, коли дивитися на таблиці, перевіряючи свою зорову пам’ять?” учитель підводить учнів до висновку, що при вивченні уроків треба поєднувати (асоціювати) зорову і слухову пам’ять. Це буде шостий висновок.

Коментар. Існує безліч варіантів психологічних тестів для оцінки продуктивності короткочасної пам’яті. На наш погляд, оцінку цього показника повною мірою повинні проводити фахівці-психологи, вони ж і мають, у разі потреби, давати конкретні рекомендації із поліпшення цього показника конкретному учневі. Наше завдання – продемонструвати учневі умови, від яких залежить процес запам’ятовування. І не просто показати ці умови, а підвести учнів до самостійних висновків щодо цих умов.

В цій практичній роботі приведено завдань більше, ніж можна встигнути зробити повністю на одному уроці (включаючи сюди й написання висновків). Учитель, орієнтуючись на рівень загальної підготовки класу, може зменшити кількість завдань.

Цю роботу краще виконувати після того, як учні прослухають інформацію психолога про пам’ять. При наступному обговоренні отриманих результатів практичної роботи, слід обов’язково провести паралелі між типом сприйняття інформації та результатами запам’ятовування. Ці результати можна використати в майбутньому при обговоренні міжкульової взаємодії пояснюючи учням механізми мислення.

Практична робота № 5

“Визначення індивідуальних особливостей мислення”

Інструктивна картка для учнів

Мета роботи: виявити власний тип мислення, з’ясувати, яка півкуля головного мозку його зумовлює і як це впливає на стиль розумової діяльності.

Обладнання: набір із 40 тверджень , кожне з яких має три варіанти, таблиця-ключ для розшифровки відповідей.

Хід роботи

1. Уважно прочитати послідовно усі 40 тверджень , обрати у кожному твердженні один варіант, той, що найкраще всього відображає ваш стиль.

2. Обраний варіант записати у бланку відповідей, поставивши біля номеру твердження а, б чи в відповідно до обраного варіанту.

№ і варіант твердження	Позначка літерою	№ і варіант твердження	Позначка літерою	№ і варіант твердження	Позначка літерою	№ і варіант твердження	Позначка літерою
1		11		21		31	
2		12		22		32	
3		13		23		33	
4		14		24		34	
5		15		25		35	
6		16		26		36	
7		17		27		37	
8		18		28		38	
9		19		29		39	
10		20		30		40	

За допомогою таблиці – “ключа” визначити позначку літерою кожного з варіантів обраного твердження. Підрахувати загальну кількість кожної позначки:

A _____ В _____ С _____

Визначити свій тип мислення та зробити відповідні висновки.

Висновки

Додаткове завдання. Пояснити як у ваших психічних процесах та практичній діяльності проявляється виявлений тип мислення.

Роздатковий матеріал до практичної роботи № 5

Я думаю (впевнений, відчуваю), що:

1. а) Не дуже добре запам'ятовуюю обличчя,
б) не дуже добре запам'ятовую імена,
в) однаково добре запам'ятовую імена й обличчя.
2. а) Краще за все засвоюю усні пояснення,
б) краще засвоюю пояснення на прикладах,
в) однаково добре засвоюю усні пояснення та пояснення на прикладах.
3. а) Можу легко демонструвати почуття та емоції,
б) помірно демонструю почуття та емоції,
в) дуже обмежено демонструю почуття та емоції.
4. а) весело і вільно експериментую в спорті, мистецтві, навчанні,
б) експериментую стримано і за системою,
в) однаково схильний до веселого і вільного та стриманого і системного експериментування.
5. а) Віддаю перевагу заняттям, на яких завдання надаються почергово один за одним,

б) віддаю перевагу заняттям, на яких я працюю одночасно над кількома завданнями,

в) однаково відношусь до занять першого і другого типу.

6. а) Віддаю перевагу тестам, де треба вибирати одну правильну відповідь із кількох,

б) віддаю перевагу тестам з відкритою відповіддю,

в) однаково ставлюсь до тестів першого та другого типів.

7. а) Добре розумію інтонації усної мови та мову рухів тіла,

б) погано розумію мову рухів тіла, залежу від того, що говорять люди,

в) однаково добре розумію мову рухів тіла та мовні вирази.

8. а) Легко вигадую веселі фрази і вчинки,

б) важко вигадую веселі фрази і вчинки,

в) відносно легко вигадую веселі фрази і вчинки.

9. а) Віддаю перевагу заняттям, на яких я рухаюсь і щось роблю,

б) віддаю перевагу заняттям, на яких я слухаю інших,

в) однаково відношусь до тих та інших занять.

10. а) Для своїх оцінок використовую фактичну, достовірну інформацію,

б) для своїх оцінок використовую особистий досвід та відчуття,

в) однаково використовую для своїх оцінок і те, і друге.

11. а) Легко і весело вирішую проблеми,

б) серйозно відношусь до вирішення проблем,

в) поєдную веселий і серйозний підходи до вирішення проблем.

12. а) Реагую на звуки і образи сильніше, ніж на людей,

б) краще працюю в групі людей,

в) однаково добре розумово працюю і в гурті людей, і на самоті.

13. а) Завжди вільно використовую будь-який доступний матеріал для роботи,

б) іноді використовую доступний матеріал для роботи,

в) надаю перевагу роботі з належним матеріалом.

14. а) Мені подобається, щоб мої заняття або робота були заплановані,
б) мені подобається, щоб мої заняття або робота були відкриті для змін,
в) однаково ставлюсь як до запланованих, так і до відкритих для змін
занять і роботи.

15. а) Досить винахідливий,
б) інколи буваю винахідливим,
в) зовсім не вважаю себе винахідливим.

16. а) Краще за все думаю лежачи на спині,
б) краще за все думаю сидячи прямо,
в) краще за все думаю рухаючись, особливо при ходінні.

17. а) Мені подобаються завдання, що мають чітку практичну
спрямованість (наприклад, креслення),

б) мені подобаються завдання, які не мають чіткої практичної
спрямованості (наприклад, література),

в) однаково ставлюсь і до тих, і до інших завдань.

18. а) Мені подобається вгадувати та передбачати, коли я в чомусь не
впевнений,

б) скоріше не буду вгадувати, якщо не впевнений,

в) намагаюсь вгадати лише в деяких ситуаціях.

19 а) Мені подобається висловлювати свої почуття та ідеї простою
мовою,

б) мені подобається висловлювати свої почуття та ідеї віршами, піснями,
танцями тощо,

в) однаково ставлюсь до обох видів висловлювань своїх почуттів.

20. а) Як правило, я отримую багато нових ідей із поезій, символічних
творів тощо,

б) інколи мені вдається отримати нові ідеї із поезій, символічних творів
тощо,

в) дуже рідко я отримую нові ідеї із поезій, символічних творів тощо.

21. а) Надаю перевагу простим завданням,
б) надаю перевагу складним завданням,
в) однаково ставлюсь і до простих, і до складних завдань.
22. а) реаую на заклик до емоцій,
б) реаую на заклик до логіки,
в) однаково реаую на обидва заклики.
23. а) Мені подобається працювати над проблемами (завданнями) послідовно, вирішувати їх одне за одним ,
б) мені подобається працювати над кількома проблемами (завданнями) одночасно,
в) однаково ставлюсь до обох підходів до роботи над проблемами (завданнями) .
24. а) Полюбляю вивчати традиційні предмети,
б) полюбляю вивчати нові предмети,
в) однаково відношусь і до тих, і до інших предметів.
25. а) надаю перевагу аналітичному читанню, критиці, книжковому огляду,
б) надаю перевагу творчому читанню, яке дозволяє використання інформації для вирішення завдань,
в) однаково ставлюсь і до того, і до іншого.
26. а) Надаю перевагу інтуїтивному підходу до вирішення завдань,
б) надаю перевагу логічному підходу до вирішення завдань,
в) однаково ставлюсь і до тих, і до інших завдань. .
27. а) Полюбляю зорове уявлення завданні при її вирішенні,
б) полюбляю вголос аналізувати задачу при її вирішенні,
в) однаково користуюсь і тим, і іншим.
29. а) Надаю перевагу логічному вирішенню задач,
б) полюбляю вирішувати задачі виходячи з власного досвіду, практики,
в) однаково користуюсь і тим, і іншим.

30. а) Вмію добре пояснювати усно,
б) вмію добре пояснювати користуючись наочними засобами,
в) вмію однаково добре пояснювати як усно, так і наочними засобами.
31. а) Розумію швидше, коли викладач використовує усні пояснення,
б) розумію швидше, коли викладач використовує письмові пояснення,
в) однаково ставлюсь і до того, і до іншого типу пояснень.
32. а) При роздумах та запам'ятовуванні користуюсь переважно мовою,
б) при роздумах та запам'ятовуванні користуюсь переважно образами,
в) однаково користуюсь і образами, і мовою при запам'ятовуванні та роздумах.
33. а) Полюбляю аналізувати вже закінчений матеріал,
б) полюбляю впорядковувати і доводити до кінця незавершений матеріал,
в) не люблю робити ні того, ні іншого.
34. а) Люблю розмовляти і писати,
б) люблю малювати і щось робити своїми руками,
в) люблю і те, і інше.
35. а) Можу легко розгубитися навіть у знайомій ситуації,
б) легко орієнтуюсь навіть у незнайомій ситуації,
в) відносно непогано орієнтуюсь у різних ситуаціях.
36. а) Більш творча натура, ніж інтелектуальна,
б) більш інтелектуальна, ніж творча натура,
в) інтелектуальна і творча натура.
37. а) Дуже полюбляю знаходитися в шумному людському оточенні, де весь час щось відбувається,
б) більше полюбляю знаходитися в місці, де можу сконцентруватися на чомусь одному,
в) я люблю і те, і інше і жодному не можу надати переваги.
38. а) Переважно цікавлюсь естетичними проблемами (мистецтво, музика, танці),

б) переважно цікавлюсь практичними, прикладними видами (робота, наука),

в) однаково час беру участь і в тому, і в іншому виді діяльності.

38. а) Маю професійну схильність до бізнесу, економіки, а також до наук: хімії, біології, фізики,

б) маю професійну схильність до гуманітарних наук: історії, соціології, психології,

в) наразі не маю про це чіткого уявлення.

40. а) Надаю перевагу вивченню фактів і подробиць,

б) надаю перевагу складанню загальної картини предмета в цілому,

в) мені подобається, коли загальний огляд поєднується з деталями.

41. а) Сприймаю і реажую на те, що чую і читаю,

б) перебуваю в стані розумового пошуку в процесі навчання,

в) і те, і інше.

Таблиця – ключ

ВАРІАНТИ РОЗРАХУНКІВ											
А				В				С			
1а	11б	21а	31а	1б	11а	21б	31б	1в	11в	21в	31в
2а	12б	22б	32а	2б	12а	22а	32б	2в	12в	22в	32в
3б	13в	23а	33а	3а	13а	23б	33б	3в	13б	23в	33в
4б	14а	24а	34а	4а	14б	24б	34б	4в	14в	24в	34в
5а	15в	25а	35б	5б	15а	25б	35а	5в	15б	25в	35в
6б	16б	26б	36б	6а	16а	26а	36а	6в	16в	26в	36в
7б	17б	27б	37б	7а	17а	27а	37а	7в	17в	27в	37в
8б	18б	28а	38а	8а	18а	28б	38б	8в	18в	28в	38в
9б	19а	29а	39а	9а	19б	29б	39б	9в	19в	29в	39в
10а	20в	30а	40а	10б	20а	30б	40б	10в	20б	30в	40в

Тип мислення визначається найбільшою сумою варіанту розрахунку.

Варіант розрахунку “А” – “лівопівкульний” тип.

Варіант розрахунку “В” – “правопівкульний” тип.

Варіант розрахунку “С” – змішаний (гармонійний) тип.

При рівних значеннях усіх варіантів у Вас скоріше за все змішаний тип мислення.

Інструкція для вчителя

При підготовці роздаткового матеріалу до цієї роботи раціональним буде розмістити всі твердження та таблицю-ключ на обох сторінках одного листа паперу формату А-4.

Виконання цієї практичної роботи, як правило, не викликає складнощів. Єдина деталь, яку слід підкреслити, це плутанина з літерами. Тому спочатку, при поясненні ходу роботи, слід пояснити, що поряд з номером твердження слід спершу обов'язково проставити буквенний варіант відповіді (“а”, “б” чи “в”). А вже потім, коли всі твердження опрацьовані ставиться позначка літерою в залежності від того, в якій колонці таблиці-ключа знаходиться особистий варіант ствердження – “А”, “В” чи “С”.

Деякі труднощі виникають з інтерпретацією отриманих даних в тому випадку, коли домінує змішаний тип мислення. Варіант, коли показники “А”, “В” і “С” однакові, називається гармонійним і, мабуть є оптимальною біологічною основою загальної обдарованості. Варіанти ж різниці показників “А” і “В” при переважанні “С” демонструють певне тяжіння до “лівопівкульного” чи “правопівкульного” при загальному “рівнопівкульному” (змішаному) типі мислення.

Учнів треба підвести до формулювання розгорнутого висновку, тобто не тільки констатування свого типу, але й певної його характеристики.

Коментар. Цю роботу краще виконувати після того, як учні прослухають лекцію вчителя про обдарованість і здібності. Результати роботи можна використати також при поясненні біосоціальної природи особистості. Знаючи біологічну основу природи свого особистого мислення, учень може свідомо сформулювати програму свого самовдосконалення.

Додаткова інформація до практичної роботи № 5

Функціональна асиметрія півкуль – це властивість мозку, що відображає розбіжності в розподілі нервово-психічних функцій між його правою і лівою

півкулями. Саме вона є однією з причин існування в людини певної структури психіки. Так із явищем білатеральності (правою і лівою півкулями) пов'язана низка таких психологічних протиставлень, як конкретно-образне й абстрактно-логічне мислення, перша і друга сигнальні системи, синтетичність і аналітичність, стать-залежність і стать-незалежність, гнучкість і ригідність, екстраверсія й інтроверсія тощо. Різний ступінь виразності цих психічних властивостей формує схильність різних людей до переважної опори на так зване “лівопівкульне” і “правопівкульне” мислення з характерними для них здібностями, емоційно-особистісними характеристиками, типовими особливостями адаптаційних процесів. Є гіпотеза ефективної білатеральної взаємодії як фізіологічної основи загальної обдарованості (“рівнопівкульного” мислення).

Психофізіологи виділяють 32 типи функціональної організації мозку. Спрощуючи схему індивідуального профілю функціональної асиметрії півкуль, виділимо три основних типи організації мозку:

“Лівопівкульний” тип – домінування лівої півкулі визначає схильність до абстрагування й узагальнення, словесно-логічний характер пізнавальних процесів. Ліва півкуля оперує словами, умовними знаками і символами; відповідає за письмо, лічбу, здатність до аналізу, абстрактне, концептуальне, двовимірне мислення. При цьому інформація, що надійшла до лівої півкулі, обробляється послідовно, лінійно й повільно. Сприйняття лівопівкульних людей дискретне, аудіальне, інтелект вербальний, теоретичний, пам'ять довільна. Це діти – інтроверти.

“Лівопівкульний” стиль пізнання називають ще типом «Мислитель». Ті, хто опрацьовує інформацію за допомогою лівої півкулі, віддають перевагу проблемам, що вирішуються логічним шляхом; вони активні і говіркі, скоріше конформісти (залежні від групи), шукають точні факти, люблять конструктивні принципи і завдання. Вони скоріше зроблять висновки, ніж запропонують нові ідеї, а, по суті, вони швидше покращать вже існуючий процес або продукт, аніж

винайдуть щось нове. У зв'язку з цим вони люблять обробляти готову інформацію: класифікувати, систематизувати, виділяти головне, конспектувати та ін. У навчанні вони полюбують чітку структуру викладання, організації роботи, конкретні, зрозумілі вимоги до виконання завдань, критерії оцінювання.

У навчанні “лівопівкульні” мають більше можливостей досягти успіху, бо в нашій країні традиційно навчання будується на принципах науковості, заохоченості у більшій мірі до аналізу і дедукції, ніж інтуїції, перебільшенні значення теоретичного аспекту вивчення дисциплін. “Лівопівкульне” сприйняття повільніше, відмічається ригідністю. Його недоліком є відрив від конкретності, контексту, затеоретизування, “стереотипність” мислення. При переважному використанні “лівопівкульного” стилю пізнавальної діяльності набуті знання втрачають свою емоційну забарвленість, відриваються від життя, набувають характеру “сухої теорії”.

“Лівопівкульні” звичайно віддають перевагу лекціям і поясненням. Їм рекомендується більше читати, формувати при вивченні будь-якої дисципліни систему її знань та постійно керуватися нею, але не забувати вносити в неї своєчасні корективи. В цілому, їм необхідно вчитись цінувати конкретний матеріал, використовувати спостереження, розвивати художню уяву.

“Правопівкульний” тип – домінування правої півкулі визначає схильність до творчості, конкретно-образний характер пізнавальних процесів. Права півкуля мозку оперує образами реальних предметів, відповідає за орієнтацію у просторі й легко сприймає просторові стосунки. Вважається, що вона відповідає за синтетичну діяльність мозку. Її функціонування зумовлює наочно-образне, тривимірне мислення, що пов'язане з цілісним уявленням ситуацій. Правопівкульних людей відрізняє від лівопівкульних візуальне сприйняття, невербальний практичний інтелект; швидка переробка інформації; мимовільна пам'ять. Це діти – екстраверти. Крім того, із функціонуванням правої півкулі пов'язують здатність до малювання і сприйняття гармонії форм і кольорів, музичний слух, артистичність, успіхи у спорті.

“Правопівкульний” стиль пізнання називають ще типом “Художник”. Ті, хто обробляє інформацію за допомогою правої півкулі, віддають перевагу проблемам, які вирішують інтуїтивним шляхом, за допомогою образного мислення. Їм подобаються винаходи, пошук та знаходження головної ідеї, відкриття через проблемну ситуацію. Тому у навчанні вони люблять дискусії, диспути, аналіз ситуації, ігри та інші активні методи навчання. Вони частіше не конформісти (незалежні від групи), мають потяг до прояву особистої ініціативи. Їм подобаються гнучкі правила і вони суттєво людиноорієнтовані (мають схильність до емпатії – співчуття). До переваг “правопівкульного” стилю пізнавальної діяльності належать практична спрямованість, гнучкість, швидкість обробки інформації, емоційна виразність.

“Правопівкульним” людям рекомендується знаходити для себе особистісну зацікавленість у навчанні, більше спілкуватися з викладачем і одногрупниками, більше використовувати уяву при вивченні якогось матеріалу. І разом з тим, вчитись виділяти головне, систематизувати, узагальнювати і аналізувати, розвивати логічне мислення .

“Рівнокульовий” (змішаний) тип – відсутність яскраво вираженого домінування однієї з півкуль припускає їх синхронну діяльність у виборі стратегій мислення. Крім того, є гіпотеза ефективної взаємодії правої і лівої півкулі як фізіологічної основи загальної обдарованості.

Однак уроджені передумови – це тільки початкові умови, а сама асиметрія формується у процесі індивідуального розвитку, під впливом соціальних контактів, насамперед сімейних. Інтегрована міжкульова взаємодія є основою розвитку інтелекту і слугує для передачі інформації з однієї півкулі в іншу. Причому, міжкульових зв’язків лівої півкулі з правою більше, ніж правої з лівою. Тому за активізації лівої півкулі права швидше залучається до роботи

Практична робота № 6

“Визначення темпераменту шляхом тестування”

Інструктивна картка для учнів

Мета роботи: визначити власний тип темпераменту за допомогою експрес-тестування.

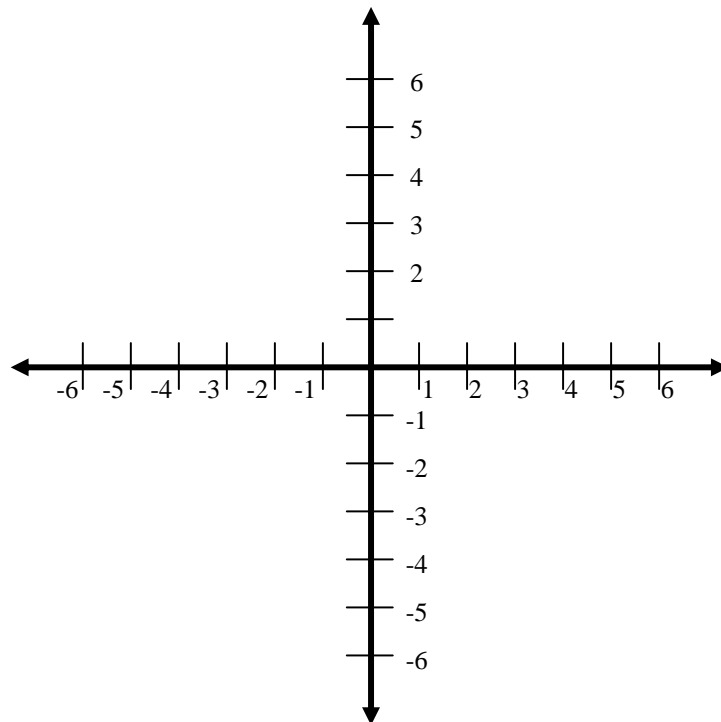
Обладнання: набір тверджень, олівець, ручка, лінійка.

Хід роботи

1. Уважно прочитайте послідовно кожне із 12 тверджень і вирішіть, чи стосується воно вас особисто. Якщо стосується – напишіть “так”, якщо не стосується – напишіть “ні”. Довго не роздумуйте. Найкращою буде та відповідь, яка прийде до вас першою.

- 1) Як правило ви дієте без попереднього планування _____
 - 2) Буває, що ви відчуваєте себе то щасливим, то нещасним без видимих причин _____
 - 3) Ви відчуваєте себе щасливим, коли займаєтеся справою, яка вимагає негайних дій _____
 - 4) Ви схильні до швидких змін настрою від поганого до гарного без видимих причин _____
 - 5) При встановленні нових знайомств ви першим виявляєте ініціативу _____
 - 6) Ви часто буваєте в поганому настрої _____
 - 7) Ви схильні діяти швидко та рішуче _____
 - 8) Буває, що ви намагаєтеся на чомусь зосередитися, але не можете _____
 - 9) Ви завзята людина? _____
 - 10) Часто буває так, що в бесіді з іншими ви присутні лише фізично, а думками – відсутні _____
 - 11) Ви відчуваєте себе незручно, коли не маєте можливості спілкуватися _____
 - 12) Часом ви насичені енергією, а інколи – пасивні _____
2. На осях координат, що наведені нижче, відкладіть кількість відповідей

«так» на всі твердження з непарними номерами по горизонталі праворуч ; відповідей «ні» – ліворуч. Для тверджень з парними номерами – кількість відповідей «так» – наверх ; «ні» – донизу. Проведіть через отримані координати лінії, паралельні осям. Загальна площа великого прямокутника відображає загальну структуру вашого темпераменту, а маленькі прямокутнички, з яких він складається, – складові цієї структури. Показники площ цих прямокутничків відображають кількісний вклад кожної складової в загальній структурі вашого темпераменту.



3. Підрахуйте бали кожного зі складових структури вашого темпераменту за ключем, що дасть учитель

4. Структура мого темпераменту _____

Додаткове завдання. Базуючись на структурі свого темпераменту описати свій характер.

Інструкція для вчителя

Розглядаючи хід виконання роботи, вчитель пояснює учням що таке експрес-метод (швидке дослідження, короткотривалий спосіб дослідження), його позитивні (швидкість) й негативні (в багатьох випадках приблизна точність результатів) сторони.

Ключова інформація до роботи № 6:

Площа сектору № 1 – відображає складову холеричного темпераменту;
 площа сектору № 2 – відображає складову сангвінічного темпераменту;
 площа сектору № 3 – відображає складову флегматичного темпераменту;
 площа сектору № 4 – відображає складову меланхолічного темпераменту.

Площа загального прямокутника складає 36 умовних (квадратних) одиниць і дуже рідко буває так, що всі ці умовні одиниці знаходяться в одному секторі, тобто є якийсь один тип темпераменту. Частіше темперамент – складний. Для кожної людини характерним є своє співвідношення складових частин темпераменту.

Учнів слід підвести до висновку про структуру свого темпераменту на поточний момент, і про те, які риси в ньому домінують. Розширити висновки щодо домінуючих рис свого темпераменту можна за допомогою власних самоспостережень і тих характеристик темпераментів, які даються у літературі.

Коментар. Роботу краще виконувати після того, як учні ознайомляться з характеристиками типів нервової системи та поняттям “темперамент”.

Результати цієї роботи слід пов’язати з результатами першої практичної роботи, а саме зі швидкістю особистої психомоторної реакції. Наприклад, ті учні, у яких швидкість цієї реакції вища за середню по класу, скоріше за все будуть мати підвищену рухливість і, відповідно, збільшену частку холеричного темпераменту.

На наш погляд доречним є стимуляція до складання розширених висновків, а не простої констатації наявності певних часток різних темпераментів у загальній структурі свого темпераменту.

Практична робота № 7

“Визначення особистих професійних схильностей”

Інструктивна картка для учнів

Мета роботи: визначити групу професій, якій учень надає перевагу, та активізувати його ціннісно-моральні роздуми, пов’язані з вибором професій за методикою М.Пряжникова “За і проти — 1” [7].

Обладнання: набір із 100 тверджень [7], картки відповідей та таблиця-ключ для їх розшифровки.

Хід роботи

1. Викладач читає послідовно усі 100 тверджень, а кожний учень оцінює в балах (від 0 до 5) своє бажання виконувати на роботі такі дії та записує їх у чисті клітини праворуч від відповідного номера питання в таблиці, яка запропонована автором методики [7]

Висновки

Додаткові завдання. 1. Пояснити, як у обраних напрямках діяльності проявляться ті особливі риси, що були виявлені у попередніх роботах. 2. Що означають всі нулі у стовпчику „Результати”?

Інструкція для викладача

Методика є активізуючою в тому сенсі, що при зовнішній схожості зі “справжнім” тестом вона більше призначена для стимулювання роздумів старшокласника над складними світоглядними проблемами професійного

вибору, тому і процедура повинна будуватися дещо інакше, ніж при проведенні “справжніх” тестів. Викладача не повинно бентежити те, що деякі питання складені в емоційно-провокаційному плані. Такі питання — це маленькі філософські дилеми. Зауважимо, що сама методика задумана як провокування роздумів над подібними питаннями.

Деякі питання викладач може по-своєму коментувати, що також категорично забороняється при роботі зі справжнім тестом. Крім того, викладач може через такі коментарі позначати найбільш важливі ціннісно-сміслові акценти професійного та особистісного самовизначення.

Учні малюють у зошиті бланк відповідей, представлений в інструктивній картці для учнів. Після того викладач послідовно зачитує вголос усі представлені твердження методики, а учні проставляють у відповідних графах бланку відповідей, бали якими вони оцінюють своє бажання виконувати на роботі означені дії. При цьому використовується шкала від 0 до 5 балів (чим більше балів, тим більше бажання виконувати дану дію).

Коли всі бали будуть проставлені, учні за командою викладача в бланку відповідей перед усіма балами другої (№№ 21-40) та четвертої (№№ 61-80) колонок проставляють знак “мінус”. Після того у кожному з 20 рядків учні підраховують алгебраїчну суму балів і це число записують у відповідне місце колонки “Сума балів”. Внаслідок цих дій учні отримують двадцять сум балів, які відповідають двадцяти групам професій (при цьому можуть бути і нулі, і від’ємні числа).

Далі викладач, за прописом автора методики, має зачитати групи професій і межі норм для юнаків і дівчат, які ті записують у відповідні колонки таблиці своїх інструктивних карток. Маючи певний досвід проведення цієї практичної роботи, ми вважаємо, що спочатку слід записати норми і виконати подальші дії не називаючи груп професій. Це пов’язано з тим, що знаючи про яку групу професій йде мова, деякі учні починають підганяти результати під ту групу, яка їм подобається.

Наступним кроком виконання роботи є з'ясування того, наскільки їх сумарні дані відрізняються від норми. Якщо сума балів потрапляє в інтервал норми, то вважається, що стосовно цієї групи професій інтерес звичайний і в колонку результати ставиться 0. Наприклад, якщо сума балів дорівнює -6 , а норма знаходиться в інтервалі $-6, +3$, то цей результат потрапляє у межі норми і це означає звичайний інтерес до цієї групи професій (особливого бажання виконувати цю роботу нема, проте нема і яскравого небажання). В цьому випадку в колонці результат, праворуч від норм, записують 0.

Якщо сума балів більша, ніж визначено нормою, то слід знайти на скільки балів сума перевищує верхню межу норми і проставити в колонку “Результат” знайдене число зі знаком “+” (плюс). Наприклад, сума балів $(+5)$, а норма $(-4, +3)$, в цьому випадку в колонку “Результат” записується $(+2)$ і можна говорити про спрямований інтерес до цієї групи професій.

Якщо сума балів менша нижньої межі норми, слід знайти на скільки балів сума менша і проставити в колонку “Результат” знайдене число зі знаком “-” (мінус). Наприклад, сума балів (-7) , а норма $(-2, +2)$, в цьому випадку в колонку “Результат” записуємо (-5) . Або, сума балів дорівнює 0, а норма $(+4, +8)$, в цьому випадку результат дорівнює (-4) . В наведених двох випадках доречно говорити про відсутність інтересу до цієї групи професій.

Таким чином, виконання цієї практичної роботи дає таку загальну картину: за деякими групами професій результати плюсові (інтерес є), за деякими – нулі (інтерес не визначений), а десь – мінуси (інтерес відсутній). Саме це і мають відобразити учні у висновках цієї практичної роботи. До речі, у висновках учні можуть зробити свої зауваження щодо отриманих результатів (згоду чи незгоду з ними). Дуже цікаво можна пов'язати отримані результати з результатами другої та п'ятої практичних робіт, а саме з типом сприйняття інформації та типом мислення, бо ці показники досить сильно впливають на вподобання людини, а в результаті і на вибір професії. Це може стати темою обговорення на уроці, чи темою окремого семінару.

Висновки

На основі результатів виконання практичних робіт можна задати учням творче домашнє завдання “Професійний успіх: напрями самовдосконалення”. У такій роботі учні зможуть узагальнити отримані показники, висловити свою згоду чи незгоду з ними, пов’язати їх із своїми самоспостереженнями, зробити висновки щодо свого самовдосконалення.

Представлені до уваги викладачів практичні роботи представляють собою не набір окремих робіт, а комплекс, в якому результати однієї роботи пов’язані з результатами інших робіт. Порівняння, аналіз, формулювання висновків цих практичних робіт дають багатий матеріал для обговорення на уроці, або на окремих заняттях у невеликих групах, або на індивідуальних консультаціях. При цьому слід завжди пам’ятати, що оцінку психологічних показників учня мають право давати тільки психологи-фахівці. Ті ж самооцінки, які роблять учні, мають суто демонстраційний характер. Ще раз звертаємо увагу викладачів, які виконуватимуть практичні роботи, що необережне використання психологічних термінів може завдати шкоди психічному здоров’ю деяких учнів. Наприклад, на наш погляд слід уникати таких оцінок нервової системи як “слабкий”.

Ми вважаємо надзвичайно важливим акцентувати в роботі з учнями взаємозв’язок особливостей діяльності людини та її психічних процесів. Такі психічні процеси як сприйняття, увага, уява, пам’ять мислення, мова є найважливішими компонентами людської діяльності. При цьому відбувається активізація тих чи інших згаданих компонентів людської діяльності. Доведено, що психічні процеси не просто беруть участь у діяльності, а і розвиваються в ній.

Ступінь розвитку, ефективності зазначених психічних процесів людини залежить від рівня її інтелекту та від її творчого потенціалу, який вона сама змогла в себе розвинути. Розроблені й доведені на практиці теорії, які стверджують, що психічні процеси можна формувати через організовану за

спеціальними правилами зовнішню діяльність. Будь-яка діяльність, таким чином, – це поєднання внутрішніх і зовнішніх, психічних та поведінкових дій і операцій.

Складений учнем особистий психологічний портрет дає йому можливість поставити перед собою відповідні цілі для самовдосконалення та сформулювати завдання роботи над собою.

Література

1. Годфруа Ж. Что такое психология: В 2-х томах / Ж. Годфруа. – М.: Мир. – 485 с.
2. Крижко В. В. Менеджмент в освіті: Навчально-методичний посібник / В. В. Крижко, Є. М. Павлютенков. – К., 1998. – 192 с.
3. Лемак М. В. Психологу для роботи. Діагностичні методики: збірник / М. В. Лемак, В. Ю. Петрище. – Ужгород: Видавництво Олександри Гаркуші, 2012. – 616 с. – (2-ге, виправл.).
4. Лепихова Л. А. Методика “Теппинг-теста” в профдіагностической работе / Л. А. Лепихова, Т. Л. Жигайло. – К., 1989. – 11 с.
5. Методичні рекомендації до виконання самостійної роботи з дисципліни “Основи психології та педагогіки” / [В. А. Козаков, В. С. Лозниця, М. В. Артюшина та ін.]. – К.: Київський національний економічний університет, 1998. – 30 с.
6. Немов Р. С. Психология: В 3-х томах / Р. С. Немов. – М.: Просвещение, 1995. – 572 с.
7. Пряжников Н. Активизирующая профориентационная методика “За и против” / Н. Пряжников. // Школьный психолог. – 1999. – №22. – С. 6–13.
8. Сиротюк А. Розвиток міжкульової взаємоді / А. Сиротюк. // Психолог. – 2002. – №44. – С. 13–15.

Структура і приклади сторінок “Щоденника вибору професії”

Структура “Щоденника вибору професії”

1. Моє резюме. Розділ складається з тих самих частин, що і резюме при для пошуку роботи і є першим досвідом його написання (прізвище, ім'я, по батькові; дата народження; адреса, телефон; освіта; ціль; досвід роботи; додаткова інформація; рекомендації).

2. Мої поточні цілі, плани і аналіз виконання. На початку кожного місяця учень:

- ставить перед собою цілі, які стосуються підготовки до вступу до професійного навчального закладу або підготовки до успішної діяльності за обраною професією (це може бути: підвищення досягнень у навчанні; опанування необхідними навичками; виховання рис характеру тощо);

- складає план дій, спрямованих на досягнення поставленої цілі, визначає очікувані труднощі.

В кінці кожного місяця учень робить письмовий аналіз своєї діяльності та її результатів (рівень досягнення цілей, вирішення завдань; труднощі, які я не очікував; мої дії та вчинки, що заслуговують уваги).

3. Мої роботи. Цей розділ містить перелік і опис основних форм і напрямів навчальної і творчої активності учня: факультативи, які відвідує учень, позашкільні гуртки, наукові роботи в Малій академії наук, власні наукові, культурні роботи, проекти тощо. В ньому відображені як напрям активності так і інформація про регулярність занять (епізодично, системно), тривалість та результативність.

У звіті про участь у проекті відображено: назва проекту; цілі проекту; особисті цілі учня у проекті; стислий опис проекту; учасники проекту; результати проекту; місце проекту в навчальному процесі (де можна

Аналіз виконання практичних профорієнтаційних завдань.

1.Напрямок активності	
2.Основні завдання.	
3. Якими були мої особисті цілі.	
4. Які конкретні результати були отримані.	
5. Мої досягнення.	
6. Чого я навчився	
7. Труднощі, яких я не очікував. Чому вони виникли.	
8. Що сподобалось мені і що виявилось для мене найбільш цікавим у навчанні і діяльності.	
9. Що я відчував, виконуючи роботу. Чи задоволений я своєю діяльністю	

